



Tendencias

*de la
educación
básica y
media en
América
Central*

Un estudio
del Instituto
de Educación
de la UCA
(IDEUCA)

Coordinación:
*Miguel
De Castilla
Urbina*

9.2
9

CU
3

*Tendencias de la Educación Básica
y Media en Centroamérica*



379.2
I-59
C-3

Tendencias de la Educación Básica y Media en Centroamérica

**Un estudio del Instituto de Educación
de la Universidad Centroamericana,
Xabier Gorostiaga, s.j. (IDEUCA)**

**Coordinación:
Miguel De Castilla Urbina**



Managua, Nicaragua, 2004

Fundación
FORD



**Miembros de la Red Centroamericana de
Investigación sobre la Reforma Educativa
(RED-REC)**

Carlos Enrique Fuentes Sánchez
Egil Iván Galindo Ovalle
Guatemala

Gladys Emeli Argueta de López
Gladis Yolanda Flores Gómez
El Salvador

María Rosario Avila de Domínguez
María Dolores Escobar Salgado
Honduras

Guillermo Antonio Martínez
Ivette Soza Castro
Nicaragua

María Trejos Montero
Esperanza Tasies Castro
Costa Rica

Ezequiel Dimas Córdoba
Guillermo Smith L.
Panamá



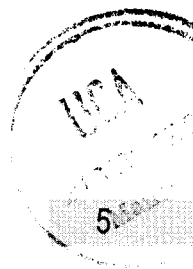
Instituto de Educación de la
Universidad Centroamericana
(IDEUCA)
Telefax: 2788152,
Email: arrien@ns.uca.edu.ni
Apartado Potal No. 69,
Managua, Nicaragua

Managua, Nicaragua, febrero 2005
Edición al cuidado de Miguel De Castilla Urbina.
Diseño gráfico y de cubiertas: Iván Olivares
Impresión: INPASA
Impreso y hecho en Nicaragua

Contenido

Presentación	7
1. Políticas de promoción de la equidad en educación	11
1.1 Tendencias de la Educación Básica y Media en Centroamérica respecto a las Políticas de Equidad.	14
1.2 Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de Equidad en la Educación Básica y Media en Centroamérica, en el período 2002, 2003 y 2004.	31
2. Políticas de promoción de la calidad de la educación	33
2.1 Políticas de Mejoramiento y Modernización del Currículo	36
2.2 Políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente	54
2.3 Políticas de Promoción a la Participación social en Educación	72
2.4 Políticas de Reforma y Desarrollo de la Administración de la Educación	82
2.5 Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de promoción de la Calidad de la Educación Básica y Media en Centroamérica, en el período 2002, 2003 y 2004.	96
Conclusiones y Recomendaciones	97
1. Conclusiones y Recomendaciones sobre Equidad en Educación	99
2. Conclusiones y Recomendaciones sobre Calidad en Educación	101
Bibliografía	103

Ingreso	25 - 01 - 06
Comprado a	
Donado por	IDEUCA
Precio	Reg 200675949



Presentación

La Educación en los países de la región centroamericana en los primeros cinco años del siglo XXI, se encuentra determinada por una gran complejidad de múltiples factores endógenos y exógenos que definen su derrotero e influyen en su desarrollo.

En el ámbito de las demandas, éstas van desde los múltiples cambios que se están dando en los campos de la economía, la cultura y las relaciones de poder a nivel mundial, hasta los propios requerimientos de las economías, las sociedades e instituciones públicas centroamericanas en proceso de modernización.

Por su parte, en el interior de la educación como función social y de los sistemas educativos y escolares centroamericanos, debido a las mismas influencias externas y al propio desarrollo endógeno de las Ciencias de la Educación y la Psicopedagogía, se han producido y están produciendo múltiples cambios, tensiones y contradicciones.

Una síntesis de esta relación externo-interno, es posible encontrarla en las múltiples Declaraciones de las Conferencias Internacionales que se han producido desde el año 1990, con la Conferencia de Jomtien-Tailandia, hasta la Conferencia de Dakar-Senegal en el Año 2000. En todas ellas sobresalen dos rémoras típicas de los países empobrecidos del Tercer Mundo, ellas son: los bajos niveles de cobertura de la educación respecto a las poblaciones en las edades correspondientes, y los bajos niveles de calidad y pertinencia de la educación respecto a las demandas de los entornos nacionales e internacionales, y las propias demandas de aprendizajes de los estudiantes para su desempeño actual y futuro en todos los escenarios de la vida social.

La más reciente de ellas, la Conferencia de Dakar (Senegal) realizada en marzo del año 2000, respecto a esta problemática, acordó lo siguiente:

- a) Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
- b) Velar porque antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
- c) Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
- d) Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
- e) Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005, y lograr antes del año 2015, la igualdad entre los géneros en relación con la

educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

- f) Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Por su parte la llamada Cumbre del Milenio, celebrada en Nueva York en septiembre del 2000, a la que asistieran 189 jefes de Estado y de gobierno, estableció ocho objetivos con sus correspondientes indicadores, expresados en Metas para el 2015. De las ocho Metas, las Metas 2 y 3 están dedicadas a la educación y dicen así:

Objetivo No. 2

Alcanzar la educación primaria universal

- Asegurar que todos los niños y niñas completen la educación primaria para el 2015.

Objetivo No. 3

Promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer

- eliminar la disparidad de género en la educación primaria y secundaria en el 2005, y en todos los niveles de educación a más tardar en el 2015.

Como es posible observar, aunque los Acuerdos de Dakar son más amplios que las Metas del Milenio, existe una preocupación central en los dos Compromisos globales sobre la Educación, estos son los siguientes:

- Garantizar la Educación Primaria universal como mínimo a toda la población en la edad correspondiente, y
- Procurar avanzar en la eliminación de las inequidades de género, respecto a la matrícula en las educaciones de los Niveles Primario y Secundario de los Sistemas Escolares a nivel mundial.

En Centroamérica, desde el año 2002 existe un Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en cada uno de los seis países de la región, cuya sede es el Instituto de Educación de la Universidad Centroamericana Xavier Gorostiaga (IDEUCA) de Managua-Nicaragua.

El Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica (POREC), surgió en el contexto de las relaciones de cooperación, para el estudio de la educación en Centroamérica, entre la Universidad Centroamericana, sede del IDEUCA, y la Fundación FORD, que se inician en el año 1997 con el estudio La Educación y la Reforma de la Educación en cinco países centroamericanos.

El Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica (POREC), es realizado por la Red Centroamericana de Investigación sobre la Reforma Educativa (RED-REC) el que se inicia en marzo del año 2002, habiendo observado durante los años 2002, 2003 y 2004 las áreas de política educativa siguientes: Promoción de la Equidad en Educación; Reforma

del Contenido de la Educación (el Currículo); Reforma de la Administración de la Educación; Promoción a la Profesión Docente; Participación Ciudadana en educación.

En este contexto de múltiples y entrecruzadas demandas, y con las posibilidades de un Programa como el POREC, surge la pregunta que ofrece dirección a este estudio: dadas las evidencias ofrecidas por el Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica (POREC), ¿de qué manera las educaciones de los países se encaminan al cumplimiento de los Acuerdos y Metas contraídas por los gobiernos de la región en las conferencias mundiales, o por el contrario, existen obstáculos y rémoras que están impidiendo el logro de los y las mismas?.

Para responder a esta pregunta, se pasará revista por todas y cada una de las Políticas Educativas que orientan y dan contenido a los procesos de Reforma de la Educación en la región y que han sido monitoreadas por el Programa de Observatorio (POREC) durante los años 2002, 2003 y 2004.

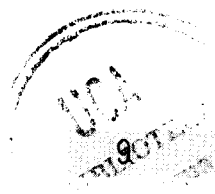
En este orden el análisis de cada política, seguirá el itinerario siguiente:

- La política de que se trate, será presentada según su rol e importancia en el contexto de los procesos de Reforma de la Educación, en especial de la búsqueda de logros en los campos de los objetivos: (a) de Cobertura de los servicios de educación a la población en la edad escolar correspondiente; (b) de Equidad en educación, especialmente en lo relacionado a las relaciones de género y (c) de calidad y pertinencia de la educación, respecto a las necesidades presentes y futuras de los estudiantes.
- Cada Política será analizada de acuerdo al desempeño de la misma en cada país de la región, con base a su recorrido durante los años 2002, 2003 y 2004.
- Al finalizar la presentación de resultados, se presenta una síntesis por cada Política Educativa y cada país, producto de las conclusiones a que llegaron los participantes del Taller Centroamericano sobre Tendencias de la Educación en Centroamérica durante los primeros años del Siglo XXI (años 2002, 2003 y 2004), realizado en Managua los días 15, 16 y 17 del mes de noviembre del 2004, y en el que participaron los miembros de los Nodos correspondientes a la Red Centroamericana de Investigación sobre la Reforma Educativa (RED-REC).

Este ha sido el marco en el que los investigadores del IDEUCA han movido su capacidad y perspectiva de análisis para fundamentar y presentar una visión real y dinámica de la Educación Básica y Media en Centroamérica.

El IDEUCA expresa su agradecimiento a la Fundación Ford por su interés y apoyo a la educación de Centroamérica y siente la satisfacción de haber cumplido con una tarea que servirá para conocer mejor, desde sus raíces y manifestaciones recientes, la educación básica y media de Centroamérica.

Juan B. Arrien
Director IDEUCA



1

Políticas de Promoción de la Equidad en Educación

Debido a múltiples razones de tipo económicas, políticas, culturales y sociales, la educación es considerada en la actualidad, como una necesidad básica y un derecho humano fundamental. Por su importancia, esta conclusión, ocupa hoy partes importantes de muchas Declaraciones a nivel internacional, e importantes títulos y artículos de las mayorías de las Constituciones Políticas de los países.

La importancia concedida a la educación como un derecho humano y su reconocimiento jurídico, contrasta con la situación de la educación en cuanto a cobertura de los servicios educativos escolares respecto a la población en las edades escolares correspondientes y a la calidad de la educación recibida por quienes logran acceder a los servicios escolares, en la mayoría de los países empobrecidos del mundo entre los que se cuentan los centroamericanos.

La cobertura de los servicios escolares, es un aspecto importante de la búsqueda por la Equidad en el campo educativo, cuya meta es alcanzar el pleno ejercicio del derecho de todos y todas a la educación. El indicador Cobertura Escolar se relaciona directamente con la Equidad Social. Es decir, con la batalla por disminuir las desigualdades sociales entre quienes tienen mucho y quienes tienen poco.

La equidad o inequidad social, está asociada a otros indicadores tales como la equidad de género (hombre-mujer), la equidad territorial (urbano-rural) y la equidad étnica.

En educación, el problema de la equidad, es mucho más complejo y comprensivo que el simple acceso y cobertura educativa, debido a que estos indicadores, sin la compañía de los indicadores antes mencionados, y en especial de la calidad de la educación, que se concreta en los aprendizajes de los estudiantes, están expuestos a provocar falsas expectativas y conclusiones.

La relación cobertura y calidad de la educación, se encuentra cruzada por múltiples tensiones endógenas y exógenas, debido a la dificultad que los gobiernos y las sociedades tienen que afrontar, a la hora de atender simultáneamente a estas dos dimensiones de la realidad educativa. Esto se evidencia, al procurar atender la deuda social acumulada respecto a la educación de amplios sectores de la población empobrecida, lo que obliga a promover la masificación del acceso a los sistemas escolares, especialmente a los niveles de la Educación Preescolar y Primaria; y a incrementar el número de alumnos por maestro o maestra, lo que obviamente debilita las posibilidades de la educación personalizada y por ende la calidad de la educación.

De esto se desprende, que la creación de las condiciones objetivas y subjetivas para que la población en la edad correspondiente acceda a los servicios escolares, si bien es muy importante, es apenas la mitad del camino, queda todavía un largo trecho por recorrer.

Los sistemas escolares públicos, en los países empobrecidos, tienen el reto, no sólo de brindar posibilidades de educación para todos y todas, sino que también hacer de la escolaridad un lugar atractivo a fin de retener a la clientela matriculada, y de proporcionar los ambientes de aprendizaje adecuados para el éxito de todos y todas en el tránsito escolar.

Todo esto dice, que el objetivo de la equidad en educación no se alcanza, si el proceso educativo y sus resultados no son de calidad.

1.1 Tendencias de la Educación Básica y Media en Centroamérica respecto a las Políticas de EQUIDAD

Respecto a la Equidad en Educación, el comportamiento de sus principales indicadores durante los años 2002, 2003 y 2004 en Centroamérica, ha sido el siguiente:

1.1.1 República de Guatemala

La información durante este período es la siguiente:

2002	2003	2004
<p>La ejecución de la política de Equidad no puede ser evaluada con mucha precisión y objetividad dado que la información proporcionada por los encargados de la misma fue escasa, debido a que, según los mismos responsables, la evaluación oficial se realiza por periodos anuales.</p> <p>De acuerdo con la apreciación de diferentes sectores, la equidad no ha sido alcanzada debido a que existen factores financieros que impiden al Sistema Educativo abarcar la cobertura necesaria, construir edificios escolares e implementar los mismos con los materiales y recursos necesarios, razón por la cual, la mayoría de niños y adolescentes continúan sin tener la oportunidad de educarse.</p> <p>Los usuarios y la opinión ciudadana señalan que los programas de becas para niñas y de becas, en general, son insuficientes para lograr reducir la inequidad en el acceso a la educación por parte de las niñas. También señalan que los programas de apoyo del</p>	<p>Al igual que en el año 2002, la política de equidad no puede ser evaluada con precisión y objetividad, por no contar con la información oficial necesaria de los decisores de la misma, dado que dicha política es evaluada hasta el fin de año y sus datos son procesados hasta inicios del siguiente.</p> <p>La equidad sigue sin ser alcanzada en múltiples aspectos, tales como: cobertura, programas de apoyo (becas, útiles y alimentación), así como en el aspecto étnico; la razón principal la constituye la falta de asignación de suficientes recursos financieros, como consecuencia de la ausencia de voluntad política de quienes tienen a su cargo el gobierno central y la poca capacidad de gestión del MINEDUC.</p> <p>La injerencia político partidaria en la educación continúa existiendo y provocando problemas en la entrega de becas, plazas y recursos, mecanismos que entorpecen el logro de la equidad en todos sus aspectos.</p>	<p>La equidad continúa sin ser alcanzada en los tres últimos años en sus múltiples aspectos tales como cobertura, programas de apoyo en alimentación, útiles escolares, mobiliario y becas, así como en los aspectos de género, geográfico y étnico lo cual hace ver a la educación guatemalteca como la peor de Latinoamérica según organismos internacionales.</p> <p>La educación bilingüe e intercultural cobró y ha mantenido el interés de parte de los últimos gobiernos al grado de llegar a implementarse el vicedespacho ministerial de EBI y nuevas escuelas normales y de dos niveles educativos, lo cual puede considerarse como algo muy positivo para la niñez y la educación guatemalteca.</p> <p>El presupuesto destinado a la educación continúa siendo escaso lo cual impide al MINEDUC dar respuesta a las exigencias de equidad en todos sus aspectos planteados en la Reforma Educativa.</p>

<p>MINEDUC, tales como útiles, textos y desayunos escolares, se ejecutan a destiempo o en forma incompleta e insuficiente.</p>	<p>Se considera como un hecho positivo en esta política, la creación del Viceministerio de Educación Intercultural, medida que podrá contribuir a unificar y coordinar todas las acciones oficiales relacionadas con este importante aspecto y lograr reducir la inequidad étnica característica del sistema guatemalteco.</p> <p>Si bien es cierto que no se lograron avances cuantitativos en cuanto a la educación bilingüe intercultural, sí se puede afirmar que se logró poner el tema en la discusión y se ha iniciado un proceso de cambio de actitud en algunos de los actores del sistema educativo.</p>	
--	--	--

1.1.1.1 Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de Equidad en la Educación Básica y Media en GUATEMALA, en el período 2002, 2003 y 2004

Las deudas respecto a la Equidad en el campo de la educación guatemalteca, se refieren no sólo a los bajos niveles de cobertura de la población en la edad correspondiente, sino que también a los programas de becas para niños y niñas y los otros Programas compensatorios relacionados con la alimentación y útiles escolares.

Existen también graves problemas de inequidad territorial (lo urbano contra lo rural) y principalmente inequidad étnica. Es común la conclusión, en los tres años observados, que la causa principal de todas estas inequidades es el bajo presupuesto concedido al Sector Educativo Público.

A pesar de no contar con información oficial de parte de las autoridades educativas, dado que la Unidad de Informática no ha publicado resultados actualizados, podemos afirmar que la tendencia de tal política en la educación guatemalteca es negativa, debido a que en los tres últimos años la cantidad de niños y niñas que se quedan sin atención escolar continúa siendo de más de medio millón, sobre todo en el área rural y más marcadamente en el caso de las niñas. Esto significa que faltan muchas escuelas, tanto respecto a su edificio escolar y sus respectivos recursos didácticos, como también a la falta de los docentes que atiendan a los niños, a pesar de la insistencia referida a las bondades del Programa Nacional de Autogestión y Desarrollo Educativo – PRONADE – que deja en manos de los padres y madres de familia la administración de la escuela a través de un subsidio.

La equidad no se alcanza, debido a que no existe el presupuesto suficiente para alcanzarla en todos los aspectos. A lo largo de los tres años observados, aunque en el presupuesto se ha privilegiado al sector educación y se ha aumentado la cantidad de millones de quetzales para tal sector, en proporción al presupuesto general de gastos del Estado, el PIB se ha mantenido igual, sin llegar a pasar del 2% en el sector y sin llegar al 1.5% concretamente para el MINEDUC.

Esto influye en que la equidad no se haya alcanzado en cuanto a los programas de apoyo, tales como el Programa de Alimentación Escolar – PAE –, el Programa de útiles escolares y el Programa de Becas para niñas y niños, pues tanto el primero como el segundo, no han llegado en su totalidad a las escuelas existentes y muchos niños y niñas se han quedado, por una u otra razón, sin desayuno escolar y sin útiles y textos, o bien lo han recibido en forma deficiente (Q. 1.00 por niño, de los cuales sólo se reciben Q.0.65, debido a los gastos de transporte y elaboración de los alimentos o útiles incompletos o de mala calidad), en tanto que el tercero, las becas, se ha denunciado que fueron manejadas como botín político por los miembros de los partidos en el poder, sin llegar a los más necesitados, sino a los amigos o afiliados al partido.

Quizá el único aspecto de equidad que puede considerarse como positivo es la tendencia a fortalecer la Educación Bilingüe e Intercultural, la cual ha crecido en diferentes aspectos: creación de un Vicedespacho ministerial de EBI, creación de escuelas normales para maestros de EBI, escuelas preprimarias y primarias de EBI, creación de libros de texto en EBI. Lo negativo de esta tendencia de la EBI es que la misma es vista sólo como una “ventanilla” para atender las necesidades de los indígenas del país, sin considerar que la EBI debe ser para todos y todas los habitantes y ser implementada en todas las escuelas. Por otro lado, la tendencia es a ver la EBI sólo en su aspecto de bilingüismo, más no de real interculturalidad.

1.1.2 Republica de El Salvador

Las Políticas de Equidad siguieron la tendencia siguiente:

2002	2003	2004
Con la Reforma Educativa, iniciada a principios de los años 90's, la tasa bruta de matrícula en el nivel parvulario tuvo un incremento significativo, pasando de 22% en 1992 a 42% en el año 2000, lo que indica el énfasis puesto en la atención que el Ministerio de Educación le ha dado a este nivel educativo. La tasa bruta de matrícula de primer y segundo ciclo, se mantuvo prácticamente constante y por encima del 100%, lo que sugiere que, si el sistema fuera completamente eficiente podría dar cabida a todos los	La equidad de la educación sigue siendo en El Salvador una utopía, todavía no alcanza los niveles deseados en cobertura; según datos todavía este año se quedaron sin matrícula 600,000 niños(as) y de 15 países de América Latina, El Salvador ocupa el puesto número 12 en cuanto a la inversión en educación con respecto al PIB. Esto evidencia, a groso modo, cómo avanza la reforma educativa y cómo se le da cumplimiento a los acuerdos de DAKAR, que en uno de sus objetivos, se plantea la educación para	El MINED asegura que con la eliminación de las cuotas voluntarias, la ampliación del programa EDUCO y de Escuela Saludable logró ampliar la cobertura; sin embargo en las investigaciones realizadas se comprobó que existen niños(as) que no tuvieron acceso a educación por las siguientes razones: la infraestructura de algunas instituciones es deficiente en comparación con la demanda estudiantil, aún existen lugares en donde la cobertura llega hasta 3º ó 6º grado, haciéndose necesario la apertura

<p>niños(as) en edad de asistir a esos niveles educativos. El acceso al tercer ciclo de educación también muestra avances importantes, principalmente en el área rural, área en la que la tasa de matrícula bruta creció en 21 puntos porcentuales entre los dos años analizados. Sin embargo el acceso a este nivel educativo sigue siendo bajo, la reforma educativa no ha podido vencer el hecho negativo y galopante de la matrícula del nivel básico y medio, cuyo dato nos muestra que el 60% de los jóvenes que comienzan el 1er. Grado, no llegan al 6to, el 75% no llega al 9no. y casi el 90% no alcanza un título universitario de nivel pregrado.</p>	<p>todos (as). Si bien los objetivos observados son pocos, hay datos que reflejan cómo se encuentra la educación en cuanto a equidad se refiere sin profundizar en áreas como la rural, donde, según William F. Maloncy, en la cobertura en educación en la última década sólo hay un avance entre 5% y 10%; significa que hay una gran brecha entre el plan de Educación para Todos y el sistema educativo actual.</p> <p>La política de equidad no pudo ser observada con la rigurosidad deseada, debido a que los decisores de la política no dieron información precisa; a la luz de la observación realizada, esta política dista mucho de los objetivos planteados en el Plan Educación para Todos, que es producto de acuerdos internacionales entre el Gobierno Salvadoreño y organismos de cooperación extranjera.</p> <p>El programa Escuela Saludable refuerza áreas que, muchas veces, ponen en desigualdad a niños y niñas.</p> <p>Hay avances en esta política, ojalá se profundicen en los años venideros.</p>	<p>ra de los grados inmediatos superiores. Así mismo en el nivel de parvularia más de la mitad de los niños/as están fuera del servicio educativo.</p> <p>El programa Escuela Saludable y el desarrollo de ejes transversales como: "La igualdad de oportunidades son algunas de las estrategias implementadas por el MINED que buscan fortalecer la equidad; el estudio de estos criterios demuestra que a pesar de esto el sexo femenino se ve afectado y es el más vulnerable respecto a la deserción y promoción.</p> <p>El informe del POREC 2003 recomienda el aumento en la cuota dentro del programa Escuela Saludable, sin embargo, la cantidad asignada diariamente para cada alumno/a (\$0.12) se mantiene estable, a pesar del incremento de la canasta básica.</p> <p>Según información periódica el presupuesto para educación asignado para el 2005 es de 2.9 comparado con el presente año que fue de 3.00 se observa un descenso de 0.1 lo que traerá como consecuencia una limitada cobertura a la educación, dañando a los sectores más vulnerables de la población.</p>
---	---	---

1.1.2.1 Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de Equidad en la Educación Básica y Media en El Salvador, en el periodo 2002, 2003 y 2004

De acuerdo a información oficial y a la recolectada directamente por el NODO de El Salvador, de la Red Centroamericana de Investigación sobre la Reforma Educativa (RED-REC), en El Salvador no es posible determinar una línea clara en el campo de la equidad en la educación,

pues mientras Programas como el de EDUCO y el de las Escuelas Saludables, y medidas como la eliminación de las “cuotas voluntarias”, se consideran iniciativas exitosas para la elevación de la matrícula, todavía hay aspectos pendientes de solución, como es la ampliación del Presupuesto para el Sector Educación, y una asignación mayor a las escuelas, para atender de mejor manera a la clientela matriculada.

La tendencia de la educación en cuanto a cobertura ha avanzado, pero en forma lenta; se logró ampliar ésta con estrategias como:

- Eliminación de cuotas voluntarias
- Ampliación del Programa Escuela Saludable
- Ampliación del Programa EDUCO

Cabe destacar que dicha ampliación es mínima, sin embargo el MINED desde agosto del 2004 ha divulgado que a partir del 2005 se implementarán nuevos programas como: REDES ESCOLARES y contratación de instituciones privadas a nivel de Educación Media.

Se necesita pensar en otros proyectos como el de rescatar a los y las niños y niñas que trabajan; ampliar la infraestructura de los centros escolares; crear más instituciones de parvularia; apertura de grados inmediatos superiores especialmente en escuelas rurales etc.

1.1.3 República de Honduras

La información sobre la equidad en educación en Honduras, en el período, fue la siguiente:

2002	2003	2004
<p>El Estado ha ubicado a la educación primaria como prioridad en la política educativa; de igual manera los padres de familia han internalizado la valoración de la educación y, aún en los sectores más pobres de la sociedad, realizan esfuerzos por acceder a la educación.</p> <p>Es evidente la insuficiente cobertura e inequidad del sistema educativo nacional, tal como lo evidencian los indicadores analizados en este informe.</p> <p>Si bien es cierto que más niños y niñas se han matriculado en el área urbana y rural en los últimos años, no</p>	<p>Al concluir el año 2003 y hacer un análisis comparativo con el monitoreo de esta política, valorando las opiniones de los decisores y los usuarios, y revisando los montos asignados en los presupuestos para la atención de los indicadores de esta política, verificamos que no se realizaron avances, al contrario, el alto índice de pobreza se ha incrementado; más del 80% de la población vive en situación de pobreza, lo cual tiene un impacto en la calidad de vida de la población expresado en los indicadores sociales.</p> <p>Esta situación obliga a centenares de niños a alejarse de</p>	<p>En Honduras existe una brecha en cuanto equidad en el Sistema Educativo, la ejecución de políticas públicas con enfoque neoliberal, están profundizando cada vez más las inequidades en el sistema educativo nacional, la situación de la educación nacional, junto a la de Nicaragua, se ubican como los países con mayor rezago en el continente.</p> <p>Los indicadores que expresan la inequidad son entre otros los siguientes: sólo 32 de cada 100 alumnos y alumnas matriculados logra terminar la educación primaria sin repetir grados; la cobertura</p>

todos acceden al nivel medio, según su administración del sector público o del sector privado de alto o bajo costo; de tal forma que existe un acceso diferenciado a los niveles educativos, mientras los estratos sociales de bajo ingreso asisten masivamente al nivel primario, la educación media y universitaria beneficia a los sectores de ingresos medios o altos.

El rendimiento escolar refleja, claramente, la calidad y las oportunidades educativas, los problemas como la sobreedad, deserción, repitencia, escuelas multigrado, carencia de material didáctico y textos escolares, se concentran en los sectores más pobres, especialmente en el área rural.

Estos fenómenos están fuertemente asociados a las pésimas condiciones de vida de la población.

las aulas escolares y realizar trabajo infantil; en el caso de los niños que trabajan y estudian, su rendimiento escolar es bajo, son proclives al ausentismo o deserción y el índice de desnutrición les impide un desarrollo psicosocial armónico. Frente a este panorama, la Secretaría de Educación no ha incrementado la partida presupuestaria asignada a las becas regulares y de excelencia académica, ni el monto de las mismas.

Se ha ampliado el programa de merienda escolar a los 18 Departamentos; actualmente el Congreso Nacional tiene, en estudio, un Plan de Asignación de bonos desde Lps. 50.00 (cincuenta lempiras) equivalentes a \$2.50 (dos dólares con cincuenta centavos por alumno) hasta Lps. 150.00 (ciento cincuenta por alumno) equivalente a \$7.50 (siete dólares con cincuenta centavos), para los alumnos de educación primaria.

En atención a los compromisos de DAKAR, entre ellos la atención de niños y niñas en situaciones difíciles especialmente de las minorías étnicas, para que accedan a una enseñanza primaria de calidad, aún no se han definido estrategias para su cumplimiento; de igual manera, la Secretaría de Educación aún no ha diseñado un Plan Masivo de Alfabetización que borre las profundas brechas de inequidad en un mundo,

de la educación básica es de 86.5%, el restante 13.5% no accesa a los beneficios de la educación, en 10 de los 18 departamentos, el nivel de repitencia sobrepasa el 9% por ciento, las cifras de escolaridad muestran que ningún departamento del país alcanza como promedio los 6 años mínimo de educación primaria, el índice de analfabetismo es el 20.5%

Los indicadores de eficiencia educativa, indican que de cada 1,000 alumnos y alumnas matriculados en el primer grado en 1990, sólo 292 completaron la escuela primaria de seis años, de cada 1,000 alumnos y alumnas solo 31.9% se gradúan sin repetir ningún grado.

El estudio en 56 municipios de 16 departamentos refleja las inequidades del sistema educativo, si bien es cierto la demanda no cubierta queda expresada puntualmente porque el nivel de calidad de vida el deterioro de la economía impide a centenares de niños y niñas, buscar cupos de matrícula y se integran al trabajo infantil.

El Programa de Merienda Escolar es un beneficio que estimula la asistencia de los niños y niñas a las aulas, mejora el nivel nutricional.

Si bien es cierto más niños y niñas en el área urbana y rural se han matriculado en los últimos años, no todos accedan a una educación del nivel

	<p>de conocimiento y los avances técnicos, en el que más de 200,000 hondureños y hondureñas no saben leer ni escribir.</p>	<p>medio, según su administración del sector público o del sector privado de alto o bajo costo, de tal forma que existe un acceso diferenciado a los niveles educativos, mientras los estratos sociales de bajo ingreso asisten masivamente al nivel primario, la educación media y universitaria beneficia a los sectores de ingresos medios o altos.</p> <p>El rendimiento escolar refleja claramente la calidad y las oportunidades educativas, los problemas como la sobreedad, deserción, repitencia, escuelas multi-grado, carencia de material didáctico, textos escolares, se concentran en los sectores más pobres especialmente en el área rural.</p> <p>Estos fenómenos están fuertemente asociados a las condiciones de vida entre ellas, desnutrición, falta de vida entre los padres, trabajo infantil.</p>
--	--	---

1.1.3.1 Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de Equidad en la Educación Básica y Media en HONDURAS, en el período 2002, 2003 y 2004

A pesar que durante los últimos años ha habido un incremento de la matrícula en el nivel primario hondureño, aún no se logra satisfacer plenamente la demanda escolar de la población en la edad correspondiente.

La inequidad escolar es una expresión de la inequidad del sistema social. El Presupuesto para la Educación Pública es regresivo. La Educación Pública es la educación de los pobres. Mientras que los sectores mejor favorecidos socialmente, acceden a los servicios de la Educación Privada.

Respecto a los indicadores de eficiencia, la educación hondureña presenta altos índices de reprobación, abandono y repitencia.

- Se comprueba la insuficiente cobertura y falta de equidad en el sistema escolar.

- El otorgamiento de los beneficios estudiantiles como la merienda escolar, bono de transporte, becas de excelencia académica siguen mostrando favoritismo partidista en relación a su adjudicación y la demanda en educación.
- La educación intercultural bilingüe y educación continua, muestra muy poca atención como línea educativa, a pesar de estar ligada al cumplimiento de los objetivos de la educación para todos.

1.1.4 República de Nicaragua

Entre el 2002 y el 2004 las tendencias de la Política de Equidad en Nicaragua fueron las siguientes:

2002	2003	2004
<p>La equidad presenta una brecha muy grande debido a la falta de políticas y estrategias sostenibles y a los constantes recortes presupuestarios a la educación, quedándose así amplios sectores del país sin tener acceso y permanencia en el sistema educativo. Esta brecha se hace mayor cuando existen centros que no presentan ni las mínimas condiciones para una educación de calidad; es notorio que con el escuálido presupuesto, se asignan partidas presupuestarias a centros subvencionados, los que cobran aranceles como cualquier centro privado; ello aleja las posibilidades educativas a la niñez más pobre.</p> <p>Quedan fuera del sistema gran cantidad de niños y niñas, aún cuando se promuevan programas de becas a pequeños grupos de niños y jóvenes, sin garantizar estas dádivas, a todos los sectores necesitados, por lo que se vuelven compensatorios o meros paliativos. Los datos presentados en materia de</p>	<p>La matrícula escolar, en el 2003, no alcanzó el incremento del 5% anunciado a inicios de año por autoridades del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD); el programa que menos creció fue Primaria y Formación Docente en los que se dio un descenso. En el período de matrícula se hizo patente el cobro de aranceles y la falta de cupos en muchas escuelas. El Presupuesto asignado no fue suficiente y no dio respuesta de fondo a las urgentes necesidades del sistema.</p> <p>La Costa Caribe (Regiones Autónomas Norte y Sur) y las zonas mayormente afectadas por la pobreza no son atendidas suficientemente, estando conscientes que sus problemas son mayores y más complejos.</p> <p>Existe deserción y repitencia que afecta la eficiencia del Sistema; hay insuficiencia de infraestructura; la exclusión continúa siendo alta y el sistema sigue discriminando a los más pobres. Se han hecho esfuerzos por dar más cober-</p>	<p>La situación investigada permite establecer que la brecha en cobertura y en equidad sigue ampliándose y que todavía no se dan respuestas de fondo ni se asigna el suficiente presupuesto para reducir las inequidades existentes por lo que la exclusión continúa afectando a los sectores más pobres.</p> <p>El hecho de que se señalen rechazos de estudiantes por falta de cupo y vacantes por falta de demanda de matrícula indica el limitado acceso a la escuela. La situación es más grave cuando no existen alternativas viables de estudios para aquellos que quedan fuera del sistema y que carecen de recursos económicos para escoger otras opciones. La crisis económica, el desempleo, la explotación laboral de la niñez, los problemas propios del hogar que la escuela no puede resolver, la situación de la infraestructura de los centros, las escasas ofertas educativas que se tienen en las zonas rurales, afecta la</p>

matrícula y aprobación demuestran que una regular cantidad de niños/as desertan de la escuela, y otra buena cantidad de niños y jóvenes ni siquiera se matricula.

Los índices de analfabetismo siguen experimentando aumento por falta de atención y de salidas con orientación laboral una vez concluidos sus niveles, lo que también es muestra de inequidad.

tura y brindar otras opciones a través de las Escuelas Radifónicas, la preparación de la Telesecundaria, la Educación Inclusiva y la Educación de Adultos con habilitación laboral.

El desarrollo de programas suplementarios o compensatorios (vaso de leche, galleta nutritiva, etc.) ha buscado incidir en zonas de pobreza, siendo determinante el apoyo y la solidaridad de organismos y organizaciones donantes para llevarlas a cabo.

inserción de niños, niñas y jóvenes que no pueden acceder al sistema, el cual sigue careciendo de una estrategia adecuada para enfrentar esta problemática. A esto se suma el hecho de que se han recortado o desaparecido programas compensatorios como el vaso de leche y la galleta nutritiva, lo que no permite atender a toda la niñez que requiere de ella. Al respecto los esfuerzos hechos por el MECD, organizaciones civiles, sociales, privadas y donantes externos, han dado algún nivel de respuesta que no cubre a todos ni a las zonas rurales más alejadas y como repercusión está bajando el nivel de retención escolar. De igual manera, los textos no llegan a todos los estudiantes ni para todas las asignaturas y es patente su ausencia en secundaria, que también necesita de este apoyo. Las becas que se otorgan son pocas y provienen de sectores privados o de organizaciones no gubernamentales. Por otra parte es importante dimensionar el papel que viene desarrollando la mujer en las organizaciones de la comunidad educativa, que demuestra significativos avances, al asumir roles y responsabilidades de dirección en las Asociaciones de Padres y Madres de Familia, Docentes y Estudiantes. Es necesario enfatizar en que los padres deben acercarse más a la escuela, compartir y

		<p>apoyar el papel de las maestras que ya no es el rol tradicional que se les asignaba. Las estudiantes mujeres en el 2003 fueron la mayoría de promocionadas pero también son mayoría en el abandono escolar y en los reprobados, lo cual puede significar que las niñas son las primeras que los padres retiran de las escuelas. Los centros que reciben recursos presupuestados, en su mayoría para salarios y algunos gastos administrativos, tienen claro que son insuficientes y que no dan respuesta a todas las necesidades, que requieren de mejor gestión y mayor eficiencia.</p> <p>En síntesis, el sistema está tensionado y no muestra señales de mayor eficiencia, no se dan respuesta a los sectores más necesitados, el presupuesto sigue siendo insuficiente y con menos recursos, las opciones ofrecidas son limitadas y los esfuerzos positivos que se desarrollan aún no alcanzan mayor dimensión.</p>
--	--	--

1.1.4.1 Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de Equidad en la Educación Básica y Media en NICARAGUA, en el período 2002, 2003 y 2004

De acuerdo a la tendencia observada, en Nicaragua se presenta un conjunto de situaciones que hacen de la problemática educativa, una cuestión contradictoria y de difícil tratamiento y solución. Esto es posible percibirlo cuando se comprueba que la matrícula escolar anual de la población en la edad escolar correspondiente, no logra rebasar el crecimiento anual de la población, motivo por el cual, anualmente va quedando una porción de población sin atender, que se suma al acumulado histórico de la población nicaragüense fuera del sistema escolar.

Los cálculos oficiales ofrecidos durante los tres años observados es que alrededor de 850.000. niños, niñas y jóvenes se quedan anualmente fuera de los servicios de la Educación formal (Pre-escolar, Primaria, Secundaria, Terciaria) en Nicaragua. Un problema que contribuye a que esta

situación no cambie, es el bajo crecimiento del presupuesto anual para atender las necesidades de la Educación Pública. Entre el año 2000 y el 2004, el Presupuesto para el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, descendió de 113 millones de dólares a 107 millones de dólares.

El insuficiente y cada vez menor presupuesto para la Educación, ha contribuido al deterioro de la calidad de la educación, al escaso mantenimiento de la infraestructura escolar, al cobro de aranceles por diversas gestiones y trámites escolares y al rechazo de estudiantes por falta de cupo.

La falta de cobertura ha generado aumento de analfabetismo, el acceso es limitado y las opciones que se ofrecen a los que quedan fuera, son muy pocas.

Las zonas más alejadas tienen serias dificultades de acceso y de permanencia en los centros. La inequidad existente entre la población marginada que acude a las escuelas estatales, se encuentra con un panorama donde las condiciones pedagógicas para docentes y estudiantes no abonan para alcanzar una educación de calidad.

La brecha en cobertura y equidad sigue ampliándose. No se dan respuestas de fondo, no se asigna suficiente presupuesto, los esfuerzos positivos que se desarrollan no tienen mayor alcance, la exclusión sigue afectando a los más pobres. El sistema está tensionado y aún no muestra señales de mayor eficiencia.

1.1.5 República de Costa Rica

En Costa Rica, durante el período en estudio, las Políticas de Equidad en Educación, se movieron así:

2002	2003	2004
<p>Las acciones realizadas dentro de la política de Equidad, han sido orientadas fundamentalmente hacia las zonas de menor desarrollo, centros unidocentes, comunidades indígenas y, en algunos casos, muy contados, a centros con situaciones deficitarias en cuanto a edificaciones y mobiliarios.</p> <p>Las zonas proclives a los desastres naturales no han sido atendidas con la profundidad que sus realidades exigen, lo que provoca que, ante cada situación de emergencia, el desarrollo de las actividades educativas se interrumpa por varios días y en algunos</p>	<p>La apertura del Ciclo Materno constituye una importante iniciativa que contribuye al cumplimiento del compromiso de Dakar: "Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos". No obstante, debe darle igual énfasis a otros niveles, como el Ciclo de Transición, donde se revelan datos bajos de nombramientos (15.86%), aunque la tasa de escolaridad aumentó de un 87,8% (2000) a un 88.3%, (2003).</p> <p>La apertura de posibilidades educativas para las poblaciones indígenas (180 escuelas)</p>	<p>En cifras, el nivel de cobertura alcanzado por Costa Rica es bastante satisfactorio, donde se cuenta con una tasa bruta de escolaridad mayor que 105,4% (2002) y una tasa neta de alrededor de 91,3%. No obstante, se mantienen brechas de inequidad entre las condiciones laborales, ambientales y académicas entre centros educativos rurales y urbanos.</p> <p>En cuanto a la matrícula, se presenta el fenómeno de un recargo en centros educativos aledaños a las cabeceras de cantón. Esta tendencia de muchas familias de matricular en dichas instituciones,</p>

casos reiterativos durante un mismo período escolar, con perjuicio para el proceso de enseñanza aprendizaje, provocando también, enormes pérdidas materiales y mayores deterioros de instalaciones y mobiliarios.

La atención volcada prioritariamente hacia las zonas de menor desarrollo en cuanto a edificaciones, no responde a una cuantificación objetiva de las necesidades según tamaño de la población, perspectivas de desarrollo, matrícula actual y proyección de crecimiento futuro de matrícula.

Los comedores escolares, en general, no cuentan con la suficiencia económica para garantizar un adecuado servicio integral a los estudiantes.

De acuerdo a lo que hemos detectado en el terreno y a las opiniones de los usuarios, las acciones en esta política, son definitivamente insuficientes para solucionar los problemas de desigualdad presentes en el sistema educativo costarricense.

no satisface las necesidades reales de la población, sobre todo en el campo del III Ciclo y Educación Diversificada.

El servicio de transporte estudiantil, a fin de disminuir las brechas de inequidad entre la educación de las zonas urbanas y la educación de las zonas rurales se ve limitado, afectando hasta en el segundo trimestre a más de quince mil estudiantes, impidiendo el acceso a sus centros educativos y afectando drásticamente la situación económica de los hogares.

Siendo el programa de Comedores Escolares uno de los más importantes en materia de equidad, después de cinco meses de iniciado el curso lectivo, aún muchos centros educativos de primaria y secundaria no contaban con los depósitos correspondientes para hacerle frente a los múltiples créditos que realizaron, a fin de poder ofrecer el servicio a su población estudiantil. Las justificaciones de carácter técnico que reitera el Gobierno durante esos meses, no coadyuvan en la resolución de esta problemática.

Los programas de estudio, la posibilidad de que la población joven y adulta, que por diversos motivos desertaron del sistema formal, se reincorporen y tengan la oportunidad de continuar sus estudios en la educación formal. Dichas iniciativas, lejos de estar en situaciones de riesgo por problemas de presupuesto y otras

a pesar de que residen en otros distritos y cantones más alejados, provoca la concentración de mayor matrícula en dichas instituciones, y por ende un recargo de matrícula por sección en detrimento de la calidad de la Educación y de las condiciones laborales de las y los docentes. Puede considerarse como un posible reflejo social de la brecha que prevalece entre la educación urbana respecto a la educación rural.

Aunque la cobertura en el III Ciclo y Diversificada ha aumentado, estando en el 2002 en una tasa bruta de escolaridad de 75,4% y pasar a 79,2% en el 2003, no es suficiente. Por el contrario, el problema de deserción persiste.

A mediados del presente curso lectivo persisten problemas serios de infraestructura y carencia de recursos didácticos básicos; incluso, hay regiones donde se han acrecentado, viéndose las comunidades en la necesidad de resolver, por cuenta propia, dicha problemática. Lo anterior, a pesar de que el Ministro de Educación Pública se comprometió públicamente, en el mes de febrero, a construir, solamente en las provincias en observación, la cantidad de doce centros educativos. El traslado de responsabilidades de Estado a las comunidades es evidente, lo que agudiza la difícil situación económica

	<p>directrices que se dan, deben fortalecerse en procura de lograr una mayor proyección y cobertura nacional.</p> <p>Las metas trazadas respecto a favorecer la equidad, desde la perspectiva de género en la Educación, sobre todo en el campo de la Educación Diversificada, serán muy difíciles de lograr en tanto el MEP no demuestre prioridad en este campo con hechos concretos, como facilitar el trabajo en esta área con un equipo de funcionarias y funcionarios calificados para el mismo, que apoyen la excelente labor que, dentro de la limitación administrativa, viene realizando la funcionaria responsable del programa sin contar con personal específico en su oficina ni a nivel regional. Labor cuya proyección será muy limitada en tanto continúe trabajando con las mismas limitaciones desde hace tres años.</p>	<p>de las familias y el recargo de funciones, que no les corresponde, al personal docente de muchos centros educativos.</p> <p>Existe una variedad de modalidades y programas educativos alternativos que pretenden llegar a aquella población que, por diversos motivos, queda fuera del sistema formal de educación. Estos han permitido reducir las tasas de deserción y analfabetismo. Su cobertura es limitada por diversos factores como presupuesto, nombramientos de códigos, etc. No obstante, son iniciativas que deben reforzarse y ampliarse en aras de lograr ampliar su proyección y dar mayor estabilidad a quienes laboren en estos programas, dando un especial énfasis a cubrir regiones de menor índice de desarrollo, como es el caso de Talamanca.</p> <p>Es preocupante las limitaciones que se presentan en las regiones rurales, en cuanto a bonos y becas estudiantiles. Regiones donde la población presenta un menor índice de desarrollo, y por lo tanto, mayores necesidades en todos los campos, plantean tener mayores problemas para acceder a estos subsidios que alivian la carga económica de las familias. En regiones como Talamanca, es injustificable que las distintas comunidades no cuenten con el suficiente</p>
--	---	---

		apoyo en subsidios, bonos, becas y otros servicios que favorezcan su incorporación y sobre todo, permanencia en el sistema educativo.
--	--	---

1.1.5.1 Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de Equidad en la Educación Básica y Media en COSTA RICA, en el período 2002, 2003 y 2004

A pesar de que la matrícula neta de la población en la edad correspondiente a la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria, es una de las más altas de la región centroamericana (el 91.3% para la Educación Primaria en el año 2004), los problemas de inequidad en Costa Rica se expresan en el contexto de la relación urbano-rural, a medida que la población se aleja de los centros urbanos de mayor presencia poblacional (Cartago-San José-Heredia-Alajuela), los servicios educativos muestran sus debilidades y precariedad. Esto es posible observarlo en el tipo de instalaciones físicas, dotación de equipos, bibliotecas y servicios compensatorios como becas y almuerzos escolares.

Se observa un paulatino proceso de traslado de las obligaciones del Estado a las comunidades, lo que agrava la situación de éstas en situación de pobreza. El traslado de responsabilidades del Estado a las comunidades, agudiza la difícil situación económica de las familias y el recargo de funciones, que no les corresponde, al personal docente de muchos centros educativos.

Se mantienen brechas de inequidad entre las condiciones laborales, ambientales y académicas entre centros educativos rurales y urbanos. Recargo de matrícula en centros educativos aledaños a las cabeceras de cantón, en detrimento de la calidad de la Educación y de las condiciones laborales de las y los docentes.

Persiste el problema de deserción en III ciclo y Educación Diversificada.

Cobertura limitada de una variedad de modalidades y programas educativos alternativos que pretenden llegar a aquella población que queda fuera del sistema formal de educación, por diversos motivos. Estos han permitido reducir las tasas de deserción y analfabetismo.

Las regiones rurales padecen insuficientes subsidios como bonos y becas estudiantiles, en contradicción con zonas urbanas. Por ejemplo: en Talamanca las distintas comunidades no cuentan con el suficiente apoyo en subsidios, bonos, becas y otros servicios que favorezcan su incorporación, y sobre todo, permanencia en el sistema educativo.

1.1.6 República de Panamá

La información acerca de las tendencias de la Equidad en Educación Básica en Panamá fue como sigue:

2002	2003	2004
<p>Al concluir el tercer trimestre se evidencia que se ha generalizado la Educación Básica General, la validación de los programas de Pre-escolar y de educación de jóvenes y adultos en todo el país. Los usuarios son conscientes de la importancia de este cambio educativo, que beneficiará a los estudiantes y a la población en general. Como es conocido, la educación básica inició su ejecución en una fase piloto y con gradualidad ha entrado en la etapa de consolidación sin mayor trauma. El desempeño ha sido sostenido y real.</p>	<p>Al finalizar el año escolar el Ministerio de Educación ha logrado una cobertura de la población en edad escolar del 92%. Sin embargo, es evidente la falta de recursos financieros y logísticos para hacer efectivos algunos proyectos y programas en las áreas excluidas. Por otro lado, el Plan Nacional de Educación para Todos aún está en ciernes, falta una mayor divulgación y es casi imperceptible. Esta falta de sostenibilidad de los programas prioritarios, sobre todo en las poblaciones indígenas excluidas, se muestra en los programas nutricionales, laboratorios, informática y suministros menores. Esta situación se ha sostenido gracias al apoyo de los clubes de padres de familia y de algunas ONG's.</p>	<p>Son evidentes los avances en el desarrollo de la Política de Cobertura y Equidad. La cantidad de 1,577 cupos de rechazos en las escuelas es ficticia y aparente, ya que los niños rechazados son matriculados en otros centros del entorno que tiene cupos, además de que el Ministerio de Educación ha dictado disposiciones que establecen que ningún niño en edad escolar de seis a quince años puede quedarse sin matrícula en las escuelas públicas. Por otro lado las encuestas revelan un aumento. Al analizar críticamente los rechazos por falta de cupos en algunas escuelas y compararlos con la existencia de más de 1577 cupos informados en la Primera y Segunda Fase de investigación, vemos como la falta de cupos se invierte, y lo que aparece es la existencia de una mayor capacidad espacial para atender mayor cantidad de estudiantes.</p> <p>La existencia de un soporte económico expresado en programas alimentarios consistentes en el vaso de leche, la galleta nutritiva y la crema servidos diariamente, además de un almuerzo variado proporcionado cuatro días a la semana a nivel nacional y cinco días en la mayoría de las escuelas encuestadas,</p>

		<p>son indicadores que ratifican el aumento considerable de la cobertura, sobre todo en las regiones con gran carestía donde los niños asisten a las escuelas por el incentivo de una ración alimenticia.</p> <p>A pesar de este esfuerzo las colectividades indígenas y campesinas apartadas, siguen arrastrando escasez, no sólo en el aspecto pedagógico, sino también en la supervisión y fiscalización escolar, sin contar con la falta de caminos, las largas caminatas de los estudiantes para llegar a la escuela y la insuficiencia de guías y textos escolares.</p> <p>La calidad de la educación lleva implícita además del mejoramiento de las condiciones pedagógicas, métodos, programas, apoyo de materiales y equipos y las condiciones ambientales antes mencionadas, la necesidad de que el sistema responda al desarrollo socioeconómico y cultural de la nación y de sus poblaciones. No se puede concebir como calidad, la utilización de avances tecnológicos en lugares donde a veces falta la electricidad y los caminos, las condiciones físicas adecuadas, donde hay hambre y desnutrición y donde la salud y los medios para conservarla son precarios.</p>
--	--	--

1.1.6.1 Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de Equidad en la Educación Básica y Media en PANAMÁ, en el período 2002, 2003 y 2004

Panamá, igual que Costa Rica, son los países centroamericanos que más han avanzado en cuanto a cobertura de los servicios escolares respecto a la población en edad escolar se refiere.

No obstante, igual que en los otros países de la región, la problemática de la equidad se presenta apareada a la de la calidad de la educación, especialmente la que se ofrece en las escuelas más alejadas de los Centros Urbanos, con particular énfasis en las de las comunidades indígenas.

Durante los años 2002, 2003 y 2004 la tendencia de la cobertura fue positiva subió de 92% en el 2002 al 100% en el 2004. Sin embargo en el nivel medio del sistema, la cobertura, a pesar de los esfuerzos, aún no alcanza estadios razonables, sobre todo en las zonas campesinas e indígenas, donde la población vive dispersa.

En lo tocante a la equidad ha habido un crecimiento significativo de la nutrición escolar, este Programa tiene una importancia significativa en un país como Panamá, ya que se cuenta con los alimentos que se le ofrecen y que en su casa faltan.

En las zonas urbanas y rurales con buena comunicación, el programa de nutrición escolar llega, pero se hace más difícil a medida que penetra en las zonas apartadas y de difícil comunicación. Este programa tuvo un estancamiento en el año 2003, a el se agregan otros programas: Niños Pro-Darién, Nutre Hogar, Campañas de varias empresas de televisión que ayudan a algunas escuelas con: zapatos, uniformes, alimentos, útiles escolares y becas.

Los programas mencionados contribuyeron a elevar la cobertura escolar y el grado de equidad dentro del sistema. Estos aportes crecen cada año y son mayores sobre todo los de la empresa privada; aún cuando los mismos no son comparables cuantitativamente a los aportes del gobierno, en cuanto al valor de la inversión y la magnitud del mismo, las necesidades de la cobertura y equidad son grandes. No debemos olvidar que en el país hay un 40% de pobreza, y dentro de ella un 26% de miseria y hambre, donde las familias viven con un dólar diario y comen una vez al día, de igual manera, Panamá es el tercer país de América con la peor distribución de la riqueza.

Aunque hemos tenido tendencias positivas crecientes, en la Cobertura y Equidad del Sistema no se puede negar que las regiones indígenas y campesinas apartadas, viven en un abandono histórico, a estas escuelas es difícil llegar sobre todo en épocas de la estación lluviosa, allí la comunicación entre las comunidades se realiza por trochas. En estas regiones no hay equidad, todo falta: caminos, luz eléctrica, agua potable, centros de salud, viviendas saludables, se envían los docentes recién graduados y sin experiencia; en muchos lugares los docentes sólo trabajan tres de los cinco días reglamentarios de trabajo.

La equidad de la educación en las zonas indígenas y campesinas apartadas durante el funcionamiento del POREC no ha evolucionado, podríamos afirmar que durante estos años la tendencia ha sido regresiva.

1.2 Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de Equidad en la Educación Básica y Media en Centroamérica, en el período 2002, 2003 y 2004

El Taller Centroamericano sobre Tendencias de la Educación en la región Centroamericana, con base en los resultados de los POREC 2002, 2003 y 2004, concluyó en los siguientes consensos respecto a las Políticas de Equidad

- a) No se cuenta con información actualizada por parte de los Ministerios de Educación de la región. Por lo general, la matrícula total global de un determinado año se da a conocer hasta dos o tres años después, lo que imposibilita el análisis y el monitoreo de parte de las organizaciones y organismos independientes. Es improbable que en la región centroamericana, los gobiernos puedan cumplir en el 2015 con los Compromisos firmados en Dakar y las Metas del Milenio establecidas en Nueva York, en marzo y septiembre del año 2000, respectivamente.
- b) En toda Centroamérica se nota un incremento de la matrícula en la educación primaria, pero aún es insuficiente.
- c) La matrícula según género, por lo general es equitativa, no obstante la inequidad se presenta al analizar las tasas de abandono y repitencia, en estos rubros las mujeres se presentan en situación de desventaja.
- d) El presupuesto destinado a educación continúa siendo deficitario, respecto al acelerado crecimiento demográfico, y las demandas de educación gratuita y de calidad, de parte de las poblaciones empobrecidas de la región centroamericana.
- e) Los programas de becas son escasos y ha habido inequidad en su entrega.
- f) Se impulsan programas de nutrición escolar que tienden a lograr mayor cobertura pero con insuficiencia y en algunos países tiende a desaparecer el servicio. Debe reconocerse que estos programas se deben a la cooperación internacional.
- g) Los índices de analfabetismo continúan iguales, e incluso en algunos países ha aumentado, debido al crecimiento del índice demográfico y a la ausencia de programas serios de alfabetización.
- h) Continúa manifestándose la inequidad territorial respecto a la relación entre las ciudades capitales y algunas ciudades secundarias y las pequeñas aldeas del interior de los países.
- i) Persiste la inequidad étnica, especialmente en Guatemala y la Costa Caribe centroamericana.
- j) Los indicadores de eficiencia interna de los sistemas escolares no son suficientemente positivos, debido a diversos factores endógenos y exógenos a la escuela.

2

Políticas de Promoción de la Calidad de la Educación

El término calidad, referido al ámbito de lo educativo, no es un concepto absoluto, aplicable a todos y a todas en todas partes, sino que es relativo tanto al entorno en que se desempeña y se desempeñará en el futuro quien aprende; como también al mismo sujeto de aprendizaje, al momento de aprender, y en el futuro, en el proceso de su educación durante toda su vida en todos los ámbitos de la vida social.

Históricamente, después de cumplido el ciclo referido a la ampliación relativa de la matrícula, etapa cuyo énfasis transitó los años sesenta, setenta y ochenta del pasado siglo, en la mayoría de los países de América Latina, la atención de los gobiernos en los años noventa y en la actualidad, ha sido puesta en la Calidad de la Educación.

Con la ampliación de la matrícula se buscaba adelantar el pago de la deuda social acumulada, respecto a los amplios sectores de la población empobrecida fuera de la escuela, a sabiendas que todavía quedaba pendiente de pago el requisito de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes.

Empíricamente, la Calidad de la Educación, es posible observarla tanto en el proceso de su producción, como en sus resultados; esto es, en los aprendizajes pertinentes y significativos de los estudiantes participantes en el mismo.

El Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica (POREC), en los años 2002, 2003 y 2004, puso su énfasis en los procesos de construcción de la calidad y más precisamente en aquellos componentes y factores que participan de los mismos, como lo son: el currículo, los educadores, la participación social y la gestión educativa.

En este orden, la situación de cada uno de estos componentes en los países centroamericanos en el período 2002, 2003 y 2004 fue la siguiente:

2.1 Políticas de mejoramiento y modernización del currículo

El currículo expresa el pensamiento y las opciones de tipo sociológicas, pedagógicas y epistemológicas del bloque histórico en dominio de los atributos y mecanismos del poder.

Modernamente, el enfoque prevaleciente en las políticas de transformación curricular ha sido el constructivista, cuyo énfasis y centralidad es el estudiante y los procesos de construcción de aprendizajes pertinentes y significativos.

Teóricamente, ésta manera de concebir al currículo, parte de que todo aprendizaje tiene como punto de partida los aprendizajes, ideas y experiencias previas de los estudiantes, lo que permite sentar las bases y crear ambientes de aprendizajes apropiados para el intercambio, el diálogo horizontal y la formación del estudiante en personas independientes, críticas y reflexivas.

De acuerdo a la convención legítimamente aceptada, los currículo se concretan en: las caracterizaciones del tipo de estudiante del país, el perfil del egresado que se aspira al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en un grado, ciclo o nivel educativo; los planes de estudio integrados por las asignaturas que se consideran apropiadas para alcanzar los objetivos previstos; los programas de las asignaturas en los que se presentan los objetivos particulares y en especial los contenidos culturales propios de cada disciplina; las guías didácticas para el uso de los Programas de parte de los profesores en los que se recomiendan las diferentes opciones de metodologías didácticas para la enseñanza de los contenidos programáticos; los libros de texto para los estudiantes y los materiales y equipos didácticos para el aprendizaje efectivo.

En este orden, el corazón del currículo, que va a hacerse vida en las prácticas del aula y en los aprendizajes de los estudiantes, son tanto los contenidos programáticos como las guías para la enseñanza.

Un currículo pensado globalmente cubre toda la estructura educativa de los países, desde la educación inicial hasta la educación superior y posgraduada. La enseñanza de las Matemáticas, el Español y las Ciencias Naturales y Sociales, desde el nivel más bajo de la estructura escolar, hasta el nivel más alto, como un continuum, sin rupturas, ni pausas. Los estudiantes transitando la escolaridad como si esta fuese una avenida, que al llegar a cada semáforo cambia, pero este cambio es en complejidad, respecto al tipo de conocimientos precedentes y correspondientes a cada tramo, año o nivel escolar, no así respecto a su orientación, propósitos y objetivos.

En la actualidad, como parte del énfasis puesto por el discurso constructivista, se reclama un currículo contextualizado a las circunstancias, fortalezas y necesidades que rodean a los estudiantes, durante los procesos de aprendizaje en los sistemas escolares.

Todo esto expresa la necesidad de la construcción de sistemas curriculares nacionales, que a la vez que caminan holísticamente de abajo hacia arriba, desde el nivel pre-escolar hasta el nivel superior y de posgrado; deben ser estructurados con base a un currículo básico de carácter nacional que promuevan la cohesión social y la identidad nacional, pero que está confeccionado con la flexibilidad suficiente, que permita su adecuación a las necesidades de lo local.

La organización e implantación de currículos nacionales, como factores decisivos de calidad de la educación, implica no sólo el trabajo metodológico especializado de expertos nacionales en planeamiento curricular, y en cada una de las disciplinas integrantes de los Planes de Estudio,

sino que también el establecimiento de procesos de consulta a los docentes de aula, y principalmente, la creación y desarrollo de sistemas nacionales de formación y capacitación de los educadores que pondrán en práctica en las aulas de clase, las decisiones curriculares que se toman en el nivel global de los Ministerios de Educación.

2.1.1 Tendencias de la Educación Básica y Media en Centroamérica respecto a las políticas de mejoramiento y modernización del currículo

Los procesos de mejoramiento y transformación de Planes y Programas de Estudio en Centroamérica, según los Informes de los POREC de los años 2002, 2003 y 2004, han seguido las tendencias siguientes:

2.1.1.1. República de Guatemala

Las tendencias acerca de la reforma curricular en Guatemala en el período 2002-2004 fueron las siguientes:

2002	2003	2004
<p>Los procesos de transformación del currículo de preprimaria, primaria y de escuelas normales pueden considerarse como uno de los logros de la Reforma Educativa y merecen el reconocimiento como procesos democráticos y democratizantes, ya que propiciaron la participación de diversos sectores que nunca antes fueron tomados en cuenta para la construcción de estos aspectos educativos.</p> <p>La participación en la construcción de los currículos de preprimaria, primaria y escuelas normales, si bien ha sido democrática, no lo fue suficiente ni pertinente, dado que la representatividad de los participantes no fue la deseada ni en diversidad ni en cantidad.</p> <p>El proceso de construcción de los currículos de preprimaria, primaria y escuelas normales no fue adecuadamente difundido ni promocionado, por</p>	<p>Los procesos de transformación curricular de los niveles de preprimaria y primaria han sido acciones, que determinaron que las políticas del currículum sean las que más avances muestran en el impulso de la Reforma Educativa por parte del MINEDUC, gracias a un trabajo planificado y ejecutado con un alto porcentaje de acierto por parte de los decisores, especialmente en cuanto a los aspectos teórico-técnicos.</p> <p>Sin embargo se observan fallas sustanciales en cuanto a las actividades para procurar la participación de los sectores de la sociedad civil, sobre todo la del magisterio, quienes además de resentir una ausencia de participación real y efectiva, manifiestan desconocimiento de lo que realiza el gobierno en esta materia. Esta situación podría convertirse en un factor de fracaso si no se modifica.</p>	<p>Gran parte de la Reforma Educativa promovida por los últimos gobiernos ha descansado principalmente en la transformación curricular de los niveles preprimaria y primaria sin abarcar el nivel secundario y sin que tal transformación haya, hasta hoy, incidido en el quehacer educativo en las aulas.</p> <p>Es de reconocer que las propuestas de transformación curricular de preprimaria y primaria han llenado las expectativas teórico-técnicas deseadas, pero los niveles de participación de la sociedad civil y el magisterio en la construcción de las mismas han sido escasos y los procesos de implementación aún más deficientes.</p> <p>Los niveles de comunicación del MINEDUC hacia la población y el magisterio continúan siendo deficientes por lo cual sus procesos continúan tam-</p>

<p>lo cual, la mayoría de la población, incluyendo al sector docente, no estuvieron informados y desconocen aún los avances y logros del proceso, evidenciando deficiencias y dificultades en la comunicación tanto al interior como al exterior del MINEDUC</p>	<p>La participación del magisterio y de los demás miembros de las comunidades educativas en la construcción de las currículas continúa sin ser la ideal, pues hay muchos docentes del país que no están informados de tales procesos y mucho menos los padres de familia y estudiantes, lo cual hace concluir, que la ejecución de esta política es contradictoria, ya que las definiciones teóricas que se han avanzado, definen un nuevo currículo esencialmente participativo.</p> <p>Continúa existiendo escasa comunicación de los procesos de transformación curricular hacia los usuarios, lo que provoca que cuando se intenta su implementación concreta, reciban el rechazo de los sectores interesados. Del mismo modo, continúan las dificultades de comunicación al interior y exterior del MINEDUC.</p>	<p>bién siendo rechazados por la mayoría de los docentes.</p>
--	---	---

a) Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de mejoramiento y modernización del currículo en la Educación Básica y Media en GUATEMALA, en el período 2002, 2003 y 2004

La Reforma del Currículo de los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria se tiene como el principal logro de la Reforma Educativa guatemalteca en el período en estudio, tanto por la calidad técnica de los resultados del proceso reformista, como por la apertura ofrecida a los diferentes sectores sociales, para la obtención de sus criterios y posiciones respecto a los contenidos y enfoque de los nuevos currículos.

El gobierno anterior, 2000-2004, se dio a la tarea de crear los procesos de construcción de los currículos de pre-primaria, primaria y escuelas normales (formadoras de formadores) y el actual ha mantenido la tónica de llevar tales currículos al aula, con su propia visión, pero manteniendo lo esencial de las anteriores construcciones.

Se puede notar que existe interés del MINEDUC en querer hacer bien las cosas en cuanto a la transformación curricular, pues el currículo de preprimaria fue construido de manera tripartita: magisterio, UNESCO y la Unidad de Calidad Educativa del MINEDUC, y el segundo por la Sub-

comisión de transformación Curricular de la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa en coordinación con la Dirección de Calidad Educativa del MINEDUC. Ambos procesos tuvieron atisbos de democráticos, pero fallaron en la socialización. Este proceso es el que está llevando a cabo el nuevo MINEDUC en la actualidad.

Es importante señalar que la construcción de tales currículos es teórica y técnicamente buena, es decir, que los técnicos se han preocupado de darle una construcción apegada a lo moderno, haciéndolo claro, concreto y comprensible.

En cuanto al currículo de las escuelas formadoras de maestros, se ha notado también el interés de modificarlo, poniéndolo a tono con las demandas de la Reforma Educativa, sin que hasta hoy se haya concretado el mismo, a pesar de los esfuerzos de los profesores de las normales y del mismo MINEDUC.

Aunque aún predomina el enfoque conductista o ninguno conocido (según los docentes), la tendencia del nuevo currículo es al enfoque constructivista, aunque tal enfoque aún no es entendido ni mucho menos puesto en práctica en las aulas.

Busca ser democrático en el sentido de la pertinencia. Esto significa que tiende a respetar a cada región y a cada municipio, o sea, tiene un componente unitario, nacional el macrocurrículo, pero también tiene otros dos componentes: el mesocurrículo, a nivel regional sociolingüístico, y el microcurrículo, a nivel municipal e institucional, que respeta la identidad de cada pueblo y cada escuela.

Los datos anteriores nos dejan ver entonces lo positivo de la tendencia. Hay interés en construir algo nuevo, novedoso, técnicamente presentable y a través de un proceso democrático, y también la tendencia de ponerlo en práctica en el aula para dar respuesta a las exigencias de la Reforma Educativa.

Quizá lo negativo de esta política y que se ha mantenido como tendencia durante los últimos tres años, es la dificultad en la comunicación y socialización de las propuestas. Por ello también se ha recomendado, en los tres años observados, que haya un mejor proceso de comunicación.

2.1.1.2 República de El Salvador

El proceso seguido por la modernización del currículo en El Salvador en el período 2002-2003-2004 fue el siguiente:

2002	2003	2004
En la política de la transformación curricular ha habido un buen proceso al reestructurar los programas de estudio, incorporación de nuevas bibliografías y guías didácticas, como también, últimamente, el programa de Asesorías Pedagógicas; pero todo queda en buenas intenciones, ya que	El currículo se ha flexibilizado por el énfasis que las autoridades educativas le han dado. Sin embargo se observan deficiencias en las áreas rurales, en especial en la escuela parvularia, donde no se ha capacitado a los maestros para una mejor implementa-	Uno de los seis objetivos de la EPT dice textualmente: "Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura,

<p>las asignaciones presupuestarias no alcanzan para cubrir, ni siquiera, el 50% de los planes a desarrollar. Se puede concluir que los programas están bien estructurados y que hay suficiente bibliografía; pero el maestro no logra revisarla por el cansancio y el margen de tiempo mínimo del que dispone para tareas ex-aulas. De este modo el maestro (a) se vuelve un transmisor de conocimiento y no un maestro que, junto al alumno, construya conocimiento; no hay espacio para la reflexión crítica y para el desarrollo de un conocimiento transformado.</p>	<p>ción y elevar la calidad de la educación.</p> <p>La política curricular es la que mayores avances registra, aunque ha contado con poca participación magisterial.</p> <p>Los textos y programas de parvularia y educación básica son los que mayores avances han tenido incorporando temas que promueven la conciencia y la cultura de los pueblos, provocando equidad de género, cuidado al medio ambiente y práctica de valores para la paz y bienestar familiar.</p>	<p>escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales". Basado en este objetivo el MINED realiza esfuerzos por acercarse a su cumplimiento, impulsando como parte de la reforma curricular, el Plan Nacional de Educación 2021, donde uno de los ejes principales es la implementación del idioma inglés como segunda lengua.</p> <p>Actualmente el sistema educativo nacional no cuenta con un currículo apegado a la realidad, debido a que quienes lo elaboran son empresas ajenas a la educación, ignorando la opinión de los docentes.</p> <p>El MINED se ha dado cuenta de que la prueba ECAP ya no es funcional para la graduación de los futuros docentes por lo cual para el 2005 tiene como proyecto cambiar su estructura, limitando las oportunidades, pudiendo someterse a ellas solamente cuatro veces.</p>
---	--	--

a) Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de mejoramiento y modernización del currículo en la Educación Básica y Media en EL SALVADOR, en el período 2002, 2003 y 2004

Uno de los logros de la Reforma Educativa salvadoreña es la Reforma del Currículo, aunque este proceso todavía adolece de algunas imperfecciones que deben ser atendidas por el Gobierno, entre otras, las más sobresalientes son: falta apoyo presupuestario para el cumplimiento de los propósitos previstos; falta ampliar los procesos de consulta, especialmente al sector magisterial que es quien pondrá en práctica los programas reformados en las aulas; aunque los programas incorporan ejes transversales sobre cultura de paz, equidad de género y medio ambiente, todavía presentan problemas de adecuación y contextualización a la realidad del país.

La reforma del Currículo ha incluido al idioma inglés como segunda lengua, un hecho que recuerda el destino de muchos salvadoreños que buscan trabajo fuera de su país en EE.UU.

La transformación curricular en El Salvador ha despuntado con el plan de consulta nacional 2021 mediante el cual el MINED recabará insumos que le permitan actualizar el currículo nacional. Además con este plan nacional de educación se pretende renovar la visión de largo plazo para la educación; con compromisos programáticos de corto, mediano y largo alcance; y con la intención de obtener grandes resultados en el 2021. Se espera reducir el analfabetismo, ampliar la tasa de escolaridad en todos los niveles, reducir la sobre-edad, repetición y deserción escolar. Disminuir el ausentismo docente y fomentar la práctica de valores cívicos, religiosos, éticos y morales en los centros educativos mediante la implementación del programa de moral y cívica.

2.1.1.3 República de Honduras

Las tendencias del proceso de modernización del currículo ha seguido el orden siguiente:

2002	2003	2004
<p>La estructuración del Currículo Nacional Básico es un avance al propiciar la calidad de la educación en base a los requerimientos de la sociedad hondureña, pues articula programas de formación docente y estrategias de participación social.</p> <p>Tras la firma de la carta de intenciones, firmada por la Secretaría de Educación y la UPNFM, con la cual se inicia con el Sistema de Formación Inicial de Docentes FID, y el proceso de reconversión de las Normales en Centros de Educación Superior, es relevante la posibilidad de perder la idiosincrasia de la carrera docente, ya que se estructurarán modalidades de acuerdo a las regiones y bajo otra denominación profesional.</p> <p>Los procesos de diseño y divulgación del currículo no han tenido impacto porque los actores no han estado presentes en la planificación; estos no han hecho propios los avances y se sienten instrumentalizados; pues el diseño se atribuye a tecnócratas y solamente la</p>	<p>Uno de los aspectos más significativos en cuanto a reforma de la educación es la transformación Curricular, que se ha diseñado mediante el Currículum Nacional Básico, se considera uno de los principales logros y merece el reconocimiento, desde el punto de vista técnico la versión preliminar de las guías didácticas de las materias básicas están muy bien enfocadas, con alto sentido de identidad nacional; tienen un enfoque físico-pedagógico apropiado, existe una abismal diferencia en relación a lo establecido en los fascículos, cuya tendencia conductista de hecho mucho daño a la educación nacional.</p> <p>No obstante la limitada participación de los Educadores y Educadoras en la elaboración del Currículum Nacional Básico no está dando resultados satisfactorios a nivel de validación; la socialización debió haber sido más incluyente para captar un mayor número de opiniones; el diseño del</p>	<p>Durante el presente año se ha abierto una discusión sobre la demanda de participación de los docentes en la construcción del currículo, existe un amplio consenso en los docentes de los cinco departamentos en la necesidad de transformar el currículo por su carácter descontextualizado y a la vez demandar mayor participación en su construcción.</p> <p>La estructuración del Currículo Nacional Básico es un avance al propiciar la calidad de la educación en base a los requerimientos de la sociedad hondureña, pues articula programas de formación docente y estrategias de participación social; bajo un proceso integrado de sectores.</p> <p>Los procesos de diseño y divulgación del currículo no han tenido impacto porque los actores no han estado presentes en la planificación; no han hecho propios los avances y se sienten instrumentalizados; pues el diseño se atribuye a tecnócratas y solamente la</p>

<p>validación es la etapa en que participan.</p> <p>Las posibilidades de los docentes de mantener un ambiente pedagógico que manifieste los requerimientos básicos para desempeñar la labor docente, son obstaculizadas por el bajo presupuesto asignado.</p> <p>El diseño del calendario escolar, bajo líneas estratégicas regionales se constituye en este momento en uno de los avances de actualización y universalización del Currículum Nacional Básico.</p>	<p>Currículo Nacional Básico con estas limitantes impedirá a los Educadores hacer suyo un aspecto de tanta trascendencia en la vida educativa del país, como es la transformación Curricular. La Secretaría de Educación debe considerar, que ninguna reforma educativa será exitosa al margen de la participación de los educadores, desde su diseño hasta la ejecución.</p> <p>La participación de un 20% en la elaboración Currículo a nivel departamental y local, le dará pertinencia y relevancia al Currículo, contextualizándolo progresivamente.</p> <p>Si bien es cierto que en el Currículo Nacional Básico se contempla la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), no existe una estrategia de potenciación de toda la riqueza cultural de las etnias, más bien son víctimas de la exclusión social.</p>	<p>validación es la única etapa en que participan.</p>
--	--	--

a) Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de mejoramiento y modernización del currículo en la Educación Básica y Media en HONDURAS, en el periodo 2002, 2003 y 2004

La Reforma del Currículo Nacional Básico aparece en el análisis global de la Reforma Educativa hondureña como uno de sus principales logros. Se considera que la calidad de los resultados del proceso reformista son muy buenos, no obstante, igual que en los casos de Guatemala y El Salvador, los ausentes en el proceso reformista son los educadores.

Se señala también como contradictorio, el hecho de que a la par de los currículos reformados, no haya ampliación del presupuesto para apoyar en las aulas la aplicación del nuevo currículum.

Una característica importante del nuevo enfoque curricular, es permitir un 20% de los Programas de Estudio para la contextualización del currículo en los lugares en que se aplicará el mismo, no obstante continúa existiendo un enfoque monocultural contrario a la necesidad de la interculturalidad.

Algunas tendencias son las siguientes:

- Los procesos curriculares han avanzado lentamente.
- Los sistemas de evaluación constituyen un componente crítico en la reforma curricular.
- Se denota poco interés en los procesos de divulgación del Currículo Nacional Básico.
- Se muestra rechazo por parte de los docentes en su aplicación a nivel de validación, tras la ausencia de los actores en la construcción de este proceso.
- En los centros escolares se evidencia la desatención del estado en el mantenimiento de espacios físicos, y dotación de materiales educativos y didácticos.

2.1.1.4 República de Nicaragua

En el terreno curricular las tendencias han sido las siguientes:

2002	2003	2004
<p>Los actuales diseños curriculares, no satisfacen las necesidades de los estudiantes y aún no se tiene un currículo para la educación rural acorde a sus necesidades. Se observa una priorización cognitiva, por sobre los valores, actitudes y habilidades; no se han tomado en cuenta los aportes de los docentes de aula, ni de estudiantes, comunidad y padres de familia. A pesar de esto, hay avances significativos en materia de transformación curricular especialmente para Educación de Adultos, Educación Secundaria y Educación Técnica, haciéndose necesaria una revisión de la transformación curricular de Primaria y Educación Pre-escolar, las que de manera aislada han ido integrando transformaciones en su currículo.</p> <p>Las políticas impuestas no han permitido la construcción de un currículo que articule las demandas y necesidades na-</p>	<p>Existen avances en la Reforma de la Educación que se vienen implementando y se realizan esfuerzos por aplicar métodos activos y facilitar procesos con enfoques interdisciplinarios, todo lo cual no ha sido suficiente, ya que persiste la poca relevancia curricular y el uso de enfoques tradicionales. Los diseños curriculares y enfoques para cada asignatura han sido elaborados con consultas limitadas y sin mayor participación de los maestros (as).</p> <p>Los resultados de las pruebas aplicadas en 3° y 6° grados evidencian que la calidad de la educación sigue cuestionada, aunque es importante contar con una línea de base para comparaciones futuras; la evaluación de los aprendizajes sigue centrada en lo cuantitativo y desgasta al maestro afectándolo por no poder brindar una mejor atención a los alumnos.</p>	<p>Los programas de estudio son calificados por los docentes como desactualizados y no contextualizados, estancados en secundaria y ambiciosos en primaria, no se aplican al entorno, son inconsultos con los docentes no tienen coherencia con los libros de texto, no se corresponden a las características de la población. Esta visión se opone a la del MECD que los considere buenos y aduce que los docentes los adecuan a su realidad. A estas calificaciones, producto del hecho educativo concreto y cotidiano, hay que sumar que no todos los docentes tienen guías didácticas y que no todos los estudiantes tienen acceso a los libros de texto los cuales no llegan para todas las asignaturas, ni para secundaria, la que demanda este apoyo. Donde mayores problemas se atraviesan es en las zonas rurales. Los medios informáticos (Kioscos o laboratorios de infor-</p>

<p>cionales, regionales y locales. Hay en marcha diversidad de experiencias educativas que no son evaluadas, ni sistematizadas por la institución rectora de la educación, quedando valiosos esfuerzos, experiencias y recursos dispersos y expuestos al olvido.</p>	<p>Son importantes las iniciativas desarrolladas por las Escuelas Modelo y Escuelas Amigas y Saludables la educación inclusiva para niños con capacidades diferentes, haciendo falta, tanto la extensión de estas experiencias a las zonas rurales y alejadas, como la sistematización de las mismas para organizarlas, sin que signifiquen un recargo de trabajo para los docentes.</p> <p>Las acciones de prevención contra la violencia son necesarias y requieren mayor coordinación institucional e interinstitucional, y mayor apoyo a los Consejeros en las Escuelas.</p> <p>La educación rural y la de las Regiones Autónomas no cuentan con un currículo propio aplicable a sus necesidades y realidades; hacen falta maestros e infraestructura y extender la educación bilingüe. Se requiere una revisión integral del sistema, para darle coherencia y fortalecer la educación.</p>	<p>mática como gusta llamarlos el discurso oficial) son de acceso limitado beneficiando más a los centros urbanos, autónomos o en participación educativa y centros de secundaria; no están plenamente al servicio y apoyo de los procesos de enseñanza – aprendizaje, dándoles mayor uso para tareas administrativas o para allegar recursos a los centros. Las actividades ligadas a la transformación curricular no cuentan con la participación amplia y sensible de los docentes; la información sobre las mismas se torna general y diluida cuando se aborda en las capacitaciones; la minoría que participa en ellas son directivos de los Consejos Escolares y/o maestros facilitadores de la capacitación. La aplicación de la reforma educativa se ve obstaculizada por carencia de recursos económicos y el presupuesto insuficiente, por las limitaciones de infraestructura, porque continúa el exceso de trabajo y el recargo de estudiantes en las aulas y porque el apoyo del MECD y de los Padres de Familia ha sido poco o inexistente. Las capacitaciones a los docentes están orientadas al tiempo disponible en el inicio del año o de semestres o cuando son periódicas están limitadas por el tiempo disponible de los participantes; los temas son los que están en boga, acorde a los cambios que impulsa e impone el MECD o son aquellos que se vuelven recurrentes a fuerza de hacerlos necesarios, como la</p>
--	---	--

		<p>evaluación y los valores, por ejemplo.</p> <p>El Currículo – programas, textos, por ejemplo – no satisface las necesidades ni responde a las realidades; los cambios sobre los mismos son constantes e impuestos; las zonas rurales siguen careciendo de currículo apropiado a su realidad y siguen elaborándose sin contar con la participación de la mayoría de docentes. La falta de guías didácticas y libros de texto inciden negativamente tanto en el proceso de enseñanza como en la propia transformación curricular.</p> <p>Estas estrategias se ven afectadas por la falta de recursos económicos y didácticos, por los problemas de infraestructura y por la escasa o nula participación de la sociedad civil y miembros de la comunidad educativa. Los medios técnicos, como las computadoras, son un avance pero aún es reducida su oferta y todavía no son un medio eficaz en el apoyo a los procesos de enseñanza. Las capacitaciones no tienen ni estrategia ni programación de contenidos articulados y coherentes, les falta calidad, profundidad y sistema. Las Escuelas Normales no son atractivas y son poco demandadas para seguir estudios docentes.</p> <p>Se reiteran aspectos que el proceso de Observatorio destaca en sus análisis 2002 y 2003, donde se enfatiza en que los currículos son elaborados con mínima participación</p>
--	--	---

		docente, no existen para las zonas rurales, no satisfacen las necesidades de los estudiantes y que existen políticas educativas impuestas.
--	--	--

a) Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de mejoramiento y modernización del currículo en la Educación Básica y Media en NICARAGUA, en el período 2002, 2003 y 2004

En Nicaragua, durante el período en estudio, la reforma del Currículo arroja resultados contradictorios. Hay avances en unos aspectos, hay estancamientos en otros y hay retroceso en otros.

Se observan esfuerzos por la modernidad de los enfoques basados en el socioconstructivismo; con ejes transversales basados en valores de carácter universales; métodos activos y perspectivas interdisciplinarias. El discurso oficial insiste en una educación para la vida, especialmente la relacionada con la Educación Secundaria, que pone su énfasis en la Educación Técnica.

En contraposición a esto, las zonas rurales carecen de currículo propio y la Costa Caribe, a pesar de los esfuerzos, no tiene currículo basado en principios de interculturalidad. La capacitación del magisterio es esporádica y la consulta a este sector, en el proceso de formulación del currículo es casi inexistente.

Las reformas educativas impulsadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD), continúan siendo diseñadas con mínima participación de docentes. Los Programas se elaboran a nivel nacional, no son contextualizados y no se corresponden con las guías didácticas y textos con que cuentan maestros y estudiantes. Se cambia de énfasis y enfoques con extrema velocidad, sin ninguna evaluación ni procesos de retroalimentación, ayer la moda fue el Constructivismo, después fueron los Estándares, después fue la Educación para la Comprensión, hoy es la Educación en Competencias.

Sigue prevaleciendo un proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional. En ello incide la falta de recursos económicos y materiales que no permiten garantizar condiciones que requieren la escuela, docentes y estudiantes para implementar y desarrollar aprendizajes relevantes y significativos.

2.1.1.5 República de Costa Rica

Los diferentes procesos referidos a la reforma del currículo en el período 2002-2004 han seguido el orden siguiente:

2002	2003	2004
Todas las acciones planteadas para la transformación curricular y su ajuste a las necesidades de desarrollo integral del individuo son po-	Se mantiene un limitado acceso de la población estudiantil, sobre todo de primaria, al campo artístico y de desarrollo físico y recreativo, prueba de	Los parámetros de valoración que arroja la presente investigación tienen una estrecha relación con el tipo de centro educativo que los establece,

sitivas, sin embargo, adolecen de la ausencia de consultas más amplias a los usuarios y organizaciones magisteriales, así como la necesaria participación de estos en la elaboración de los mismos. Este hecho provoca, en primer lugar, un sentimiento de imposición burocrática de los jerarcas, y también, el divorcio entre la gestión y la ejecución de los programas, lo que conlleva a debilitar la aplicación de las estrategias trazadas para la obtención de las metas.

Algunos usuarios opinan que, la incorporación de contenidos sobre valores a los programas de estudios tienen, por su contenido, una intención ideológica contraria a las aspiraciones democráticas del individuo.

ello son los porcentajes de cobertura de las asignaturas especiales en el presente curso lectivo: el 77% recibe Educación Agrícola, 62% recibe Educación Religiosa, 41% recibe Educación Musical, 36% recibe Educación Física, 24% recibe Educación para el Hogar, 12% recibe Artes Plásticas y apenas el 3,5% recibe Artes Industriales.

A pesar que intervienen múltiples factores en la definición del nivel de calidad de la Educación, el Gobierno, básicamente, toma los resultados de las Pruebas Nacionales de Sexto Grado y conclusión del Segundo Ciclo de la Educación General Básica en Noveno Año y al concluir el Ciclo Diversificado en el Once Año, como único referente de medición, transformando dicho parámetro en un único indicador de efectividad de los procesos de enseñanza aprendizaje; evidenciándose un claro desfase entre lo que se comprende como calidad de la educación y la implementación y resultados de programas que garanticen la misma, provocando una brecha entre los alcances del aprendizaje y el acceso y efectividad de los mismos. La actitud anterior se contradice notablemente con el principio que éste pregona de valorar los procesos más que los resultados.

La consolidación de la División de Control de Calidad y Macroevaluación, y de la instancia del Ministerio de Educación Pública responsable de la

donde predomina mayor inconformidad en los centros educativos urbanos y de segregación urbana. Lo que contrasta con centros educativos centrales que manifiestan mayor aceptación de los programas. O sea, el país cuenta con currículos carentes de pertinencia y de sentido de acuerdo a las especificidades de los diversos contextos sociales, económicos y culturales del país.

Existe una situación difícil de comprender en el campo de la proporción de recursos didácticos: por un lado, el país cuenta con el CENADI, institución que da servicios de manera multidisciplinaria como contar con varias secciones encargadas de atender diferentes programas educativos; y que, a pesar de este avance institucional, prevalece la ausencia de las diversas regiones del país. Incluso, se establecen regiones prioritarias de atención y centros educativos de estas regiones alegan no contar con guías ni otros recursos actualizados para el desempeño docente.

La participación docente en los procesos de reforma curricular es subvalorada, le da la oportunidad mínima, en "recibir" lo que ya fue definido por otras instancias, sin posibilidades de dar aportes que sean tomados en cuenta. Se mantienen así, procedimientos verticales y unidireccionales en materia de definición de reformas curriculares, quedando las y los docentes al margen de expo-

medición y evaluación de la calidad educativa y los logros de aprendizaje de las distintas poblaciones estudiantiles, fortalece el sistema de evaluación general. No obstante, presenta una serie limitante respecto a que unifica instrumentos y criterios, excluyendo las especificaciones de cada modalidad y región educativa. Este factor está incidiendo profundamente en los bajos resultados de las diversas pruebas nacionales que se ejecutan. Es preocupante que, en la definición de directrices, en este campo, no participen en procesos de discusión y decisión, los encargados de cada modalidad y programa educativo; lo que favorecería el nivel de pertinencia de las pruebas que se elaboren.

El Ministerio de Educación Pública retoma el Programa de Valores. No obstante, su implementación y divulgación efectiva se ve limitada reduciéndose a la incorporación de valores en el Calendario Escolar y a algunas capacitaciones dirigidas a docentes de Educación Religiosa y Directoras y Directores, con el fin de que éstos cumplan el papel de facilitadores reproduciendo en el 2004, la experiencia en sus respectivos centros educativos. Algunos medios de comunicación contribuyen en este campo mediante la confección de suplementos periódicos. Es de suma importancia que este campo se aborde dentro de una concepción más amplia,

ner sus criterios, percepciones a la luz de su práctica cotidiana en el aula, en contradicción con el discurso oficial que pregona una Educación incluyente, se excluye al sector docente en la definición de la misma.

Es muy delicado que para el presente curso lectivo, se mantenga el mismo modelo de evaluación en las pruebas de noveno año y de bachillerato, a sabiendas de que requieren de un urgente análisis y modificaciones que permitan una promoción estudiantil más justa, donde prevalece la contradicción entre el discurso oficial de promover una formación integral basada en procesos y la realidad de una pobreza curricular, donde se da énfasis a asignaturas que preparen para responder a las demandas del mercado, dejando en segundo plano materias que humanizan, que desarrollan destrezas artísticas y la creatividad promoviendo un mejor desarrollo en el campo académico. La asignación de los porcentajes de un 60% para las pruebas de noveno año y un 70% para las pruebas de bachillerato reflejan el sentido de inequidad, donde se subvaloran los resultados del proceso educativo, del esfuerzo hecho por cada estudiante durante el III ciclo y la etapa de educación diversificada, esfuerzo que, en cifras, se le asigna sólo el 40% y el 30% respectivamente, frustrando sus anhelos y su derecho a continuar en el proceso edu-

	<p>sin que se reduzca al ámbito del trabajo del aula, partiendo de que en el fortalecimiento de valores interviene el entorno social, económico y cultural de las y los educandos, dejando de ser una responsabilidad única de labor docente.</p> <p>El recargo de contenidos que se da en algunos de los Programas Educativos, impide el desarrollo óptimo de los contenidos esenciales de cada nivel educativo, y las posibilidades de proveer de espacios formación plena a las y los estudiantes.</p> <p>Existen diversas reformas en el campo curricular, sin formar parte de una política educativa integral, coherentes con las necesidades plenas de la población estudiantil, de sus comunidades y del contexto nacional.</p>	<p>cativo formal de la educación superior. Cabe preguntarse: ¿Hacia donde dirigimos a estas y estos jóvenes que, a través de una prueba estandarizada que obvia las especificidades individuales y regionales de dicha población, que se les violenta el derecho de continuar formándose profesionalmente?</p> <p>Además, mientras se plantea que la Educación debe responder fundamentalmente a las y los estudiantes; es decir, a sus necesidades intelectuales, emocionales, sociales, violentando el principio anterior, se les ofrece un currículo cada vez más limitado, donde las asignaturas para el desarrollo físico emocional, artístico van perdiendo cada vez más espacio.</p>
--	--	---

a) Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de mejoramiento y modernización del currículo en la Educación Básica y Media en COSTA RICA, en el período 2002, 2003 y 2004

A diferencia del resto de los países de la región, la principal preocupación de los observadores del proceso de reforma del Currículo costarricense es el desigual proceso de aplicación de la reforma respecto a ciertas asignaturas relacionadas con las Humanidades como lo son la Educación Religiosa, Musical, Física, para el Hogar, Artes Plásticas y Artes Industriales.

Otro ámbito de atención, que no está presente en las preocupaciones de la región, es el de la evaluación de los aprendizajes, proceso que se realiza desde la División de Control de la Calidad y Macroevaluación. Las pruebas nacionales de sexto grado y conclusión del segundo ciclo de la Educación General Básica en Noveno Año y al concluir el Ciclo Diversificado en Once Año, son consideradas como único referente de medición, transformando dicho parámetro en un indicador de efectividad de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Es de observar, que la crítica respecto a la falta de la participación de los docentes en el proceso de la Reforma del Currículo, se mantiene como tendencia para toda la región, dado que en Costa Rica, también la participación magisterial es precaria.

También se observa, un limitado acceso de la población estudiantil, sobre todo de primaria, al campo artístico y de desarrollo físico y recreativo.

Se retoma el Programa de Valores. No obstante, su implementación y divulgación efectiva se ve limitada reduciéndose a la incorporación de valores en el Calendario Escolar y a algunas capacitaciones dirigidas a docentes de Educación Religiosa y Directoras y Directores.

Carencia de una política educativa integral, coherentes con las necesidades plenas de la población estudiantil, de sus comunidades y del contexto nacional.

Se cuenta con currículos carentes de pertinencia y de sentido de acuerdo a las especificidades de los diversos contextos sociales, económicos y culturales del país.

En el campo de la proporción de recursos didácticos, se cuenta con el CENADI, pero prevalece la ausencia de guías y otros recursos actualizados para una mejor educación.

Se mantienen procedimientos verticales y unidireccionales en materia de definición de reformas curriculares, quedando las y los docentes al margen de exponer sus criterios, percepciones a la luz de su práctica cotidiana en el aula.

Prevalece el mismo modelo de evaluación en las pruebas de noveno año y de bachillerato, a sabiendas de que requieren de un urgente análisis y modificaciones.

Se da énfasis a asignaturas que preparen para responder a las demandas del mercado, lejos de promover un desarrollo integral, respondiendo a sus necesidades intelectuales, emocionales, sociales.

2.1.1.6 República de Panamá

Las reformas curriculares en Panamá se han producido así:

2002	2003	2004
<p>Los usuarios y la ciudadanía reconocen que ha habido una generalización de la Educación Básica General en todo el país; aún cuando un sector coincide en que en algunos planteles, la pre-media sigue laborando con los programas, metodologías y enfoques viejos.</p> <p>Por otro lado, nuestras visitas a Centros Escolares revelan que existe poca dotación de estos equipos en los planteles; a esta altura de la transformación no se le ha dado prioridad a este componente. Se pudo comprobar, también, que a pesar de la decisión del</p>	<p>Se ha constatado que se continúa la generalización de la Educación Básica General en todo el país, de la misma manera que la validación y consulta de los planes y programas de la Educación Media y de Jóvenes y Adultos. Sin embargo, se percibe un desarrollo lento de estas modalidades en el presente año.</p> <p>La insuficiencia tanto de equipos, recursos didácticos y materiales se ha hecho evidente en el presente año; así como el incumplimiento de la ejecución de la Educación Bilingüe Intercultural y de las</p>	<p>Una de las primeras exigencias para el éxito de una Reforma Educativa es que los docentes creen y acepten la misma, en tal sentido los maestros y directores en un 72% al ser consultados sobre la calidad de los Programas de Estudio, responden masivamente que estos están actualizados y su flexibilidad les permite contextualizarlos adaptándolos a las necesidades de la comunidad, con la participación de los padres y los estudiantes, supervisores y ocasionalmente algunos elementos de la Sociedad Civil.</p>

Ministerio de Educación de implementar la educación bilingüe en las etnias indígenas, ni los usuarios ni la percepción ciudadana tienen información de la capacitación de los docentes para el cumplimiento de este objetivo, ni de la preparación de textos y guías para la educación bilingüe en las diversas etnias, sin embargo consideramos, que por tratarse de un proceso técnico en construcción, el mismo no se ha dado a conocer.

Se reconoce la necesidad del uso del lenguaje de género, ya que el mismo contribuye a reafirmar la identidad de los sexos y la convivencia social, además de hacer justicia a la mujer.

En cuanto al proceso de validación de la propuesta de transformación de la Educación Media en sus diferentes grados y modalidades y de los nuevos bachilleratos, hay poca información. Consideramos que la transformación de la Media es muy compleja, por lo que creemos que se irá ejecutando gradualmente de acuerdo con los recursos económicos, organizativos y profesionales de que disponga el Ministerio de Educación.

capacitaciones masivas para la alfabetización en las áreas campesinas e indígenas. Estas incongruencias evidencian que no se establecen prioridades para la ejecución de las ofertas educativas en áreas excluidas o con necesidades especiales.

La Educación Inclusiva, a pesar de sus avances significativos, aún no ha llegado a las zonas excluidas y apartadas; mientras que el enfoque de género desarrollado exitosamente, parece agotado, es necesario, además del lenguaje, introducirle nuevos contenidos que promuevan el respeto a los inalienables derechos de la mujer. El cumplimiento de estos elementos está incluido dentro de los Compromisos de Dakar, que el Estado ha adoptado y actualmente impulsa.

Aunque podemos afirmar que la generalización de la Educación Básica se ha afianzado es bueno recordar que a pesar de que las escuelas, en su gran mayoría, han recibido las guías para los docentes y los textos para los estudiantes, estos no se han proporcionado en cantidades suficientes. Por otro lado las computadoras que se habían ofrecido a las escuelas después de las elecciones no han sido cedidas a ningún centro.

El problema de equipamiento completo de la Básica en el área tecnológica es insuficiente, son pocos los laboratorios de Ciencias, Inglés; y los laboratorios de informática están medianamente acondicionados en las escuelas, pero no se ha capacitado a los docentes para el manejo de las computadoras. Mientras que la mayoría de las mismas no han sido conectadas a internet.

Pareciera que el Ministerio de Educación no ha comprendido que el internet es un emporio de sabiduría no sólo para los estudiantes y la ciudadanía sino también para los maestros y profesores que deben aprovecharlo. En los municipios consultados hay escuelas que tienen computadoras, los docentes de estas escuelas podrían realizar las prácticas de manejo computacional con el equipo de los mismos centros guiados por

		<p>los técnicos que el Ministerio designe.</p> <p>Existe una gran preocupación en el Ministerio por mejorar la calidad de la Educación, pero debemos preguntarnos, si los esfuerzos que se hace son suficientes para lograr un mejoramiento significativo de la Educación. Si la actualización en el área tecnológica se ha iniciado o ha tenido los avances que la opinión pública ha reclamado durante décadas. Si con los contenidos curriculares actuales, estamos preparando al estudiante para la vida y para integrarse al trabajo y no para las filas de los desocupados.</p>
--	--	---

a) Síntesis conclusiva respecto a las Políticas de mejoramiento y modernización del currículo en la Educación Básica y Media en PANAMÁ, en el periodo 2002, 2003 y 2004

En el año 2002 se inició la transformación del Sistema Educativo Panameño con la aplicación de los programas de Educación Básica General en la Educación Pre-primaria, Primaria y Pre-media. Un año antes se había comprobado la viabilidad de esta programación en unos 114 centros pilotos.

Para el año 2003 la Educación Básica se había generalizado a todas las escuelas del país, aunque algunos primeros ciclos aún usaban la programación tradicional; junto con la aplicación de los programas de Básica y la generalización llegaron a las escuelas también nuevos textos para los estudiantes y también nuevas metodologías, además se crea y profundiza la conciencia entre los docentes de la necesidad de mejorar la calidad de la educación.

En el año 2002 se realizó el Diálogo por la Transformación Integral del Sistema Educativo Nacional, si bien es cierto que dicho Diálogo no profundizó en la esencia del problema educativo, el mismo impactó en los padres de familia, estudiantes, docentes y en la Sociedad Civil de tal manera que se elevó la conciencia de su derecho a la educación y del deber del Estado de financiar sin regateos los programas educativos. Esta nueva conciencia provocó una desestabilización del sistema un año después debido a las omisiones del ejecutivo y a la no-aplicación de algunas leyes educativas que favorecían la educación, en síntesis el 2003 fue un año en que algunas tendencias hasta entonces en ascenso se estancaron especialmente la de nutrición escolar, la cual tuvo una tendencia negativa.

En el año 2004 hubo un salto de calidad, al punto que hoy se puede afirmar que el año 2002 fue el período de inicio de la Educación Básica y de su extensión en el país, durante el año 2003 la generalización llegó a todas las escuelas distribuidas en la geografía panameña, y en el año 2004, fue el año de la consolidación de la Educación Básica General y de la incursión en la transformación de la Educación Media.

Es evidente que después del año 2002, en que la tendencia fue negativa, en los años 2003 y 2004 la tendencia se transformó en una acción progresiva que contó con la simpatía de la mayoría de los docentes.

2.1.2 Síntesis conclusiva respecto a las políticas de mejoramiento y modernización del currículum, en Educación Básica y Media en Centroamérica, en el período 2002,2003 y 2004

Con base en los resultados de los POREC 2002, 2003 y 2004, los participantes en el Taller Centroamericano sobre Tendencias de la Educación en Centroamérica, respecto a las Políticas de Mejoramiento y Modernización del Currículo en la región, concluyeron en lo siguiente:

- a) En la mayoría de los países, la tendencia ha sido reformar los currículos de Preprimaria, Primaria y Secundaria, con base a decisiones de los Ministerios de Educación, sin mayor participación del magisterio de cada país.
- b) Los nuevos currículos contienen como ejes transversales la equidad de género, la sostenibilidad del medio ambiente y la formación en valores.
- c) Aunque se conserva mucho del enfoque conductista, los nuevos currículos tienden al enfoque constructivista.
- d) Continúa habiendo un enfoque monocultural, sin promover la educación bilingüe e intercultural.
- e) Algunas de las causas acerca de la falta de éxito de las reformas curriculares en Centroamérica, son las siguientes: poca participación de los docentes en la construcción de las propuestas; falta de infraestructura adecuada; falta de recursos didácticos, escasez de textos y de recursos informáticos.
- f) La introducción de pruebas de evaluación en el sistema educativo, tanto a estudiantes de último grado, como a docentes aspirantes y en servicio..
- g) Persiste la dotación insuficiente de recursos didácticos y equipos de todo tipo, lo que impide la aplicación efectiva de los nuevos currículos.
- h) La implantación del modelo globalizador neoliberal, fortaleciendo la tecnología (educación para el trabajo) en detrimento de la formación humanista.
- i) La precariedad en el avituallamiento de medios didácticos, bibliográficos y técnicos pertinentes a los nuevos enfoques, y la falta de capacitación adecuada a los docentes, son obstáculos para el proceso de aplicación de los nuevos currículos de la región.

2.2 Políticas de promoción y desarrollo de la profesión docente

El maestro y el currículo forman una unidad indisoluble, sólo completada con la participación del o la estudiante que aprende.

Podrían los Planes y Programas de Estudio de un Nivel, Ciclo, Carrera o Modalidad educativa estar técnicamente bien conformados; podrían estar bellamente editados desde el punto de vista estético; podrían haber sido distribuidos hasta en el último rincón de los países, pero si los maestros, que son los que van a aplicar estos en los lugares en donde las reformas al currículo se concretan, como son las aulas de clase, no los asumen como suyos, porque no participaron en el proceso de su elaboración y/o no están convenientemente estimulados y profesionalmente preparados, todo el esfuerzo por crear sistemas curriculares coherentes y armónicos, está expuesto al fracaso respecto al objetivo de alcanzar una educación de calidad.

La promoción de la profesión docente, debe ser atendida al menos en lo referido a cuatro líneas de acción; a saber:

- a) Su formación y capacitación permanente.
- b) Su administración y desarrollo.
- c) Su bienestar, estabilidad y seguridad social, y
- d) Su participación en los procesos de reforma del currículo y los procesos de gestión de la educación.

La formación y capacitación del personal docente de los países, igual que el caso de la planificación del currículo, debe ser concebida y administrada como un sistema, que forma y capacita a los maestros de preescolar, bajo la misma orientación, principios y objetivos, que forma y capacita a los docentes de los Niveles Primario, Secundario y Superior.

Respecto a la administración del personal docente, este proceso debe cumplir con las mismas etapas y principios de la administración de recursos humanos y de la carrera administrativa docente, es decir: formación, selección, ubicación, remuneración, seguridad social, capacitación, promoción y jubilación. En muchos países, la Carrera Docente tiene igual status que la Carrera Administrativa de las Administraciones Públicas. Un sistema de Administración de la Carrera Docente jurídicamente bien normado y bien administrado es factor de estímulo a la calidad de la educación.

El bienestar, la estabilidad y seguridad social de los educadores, tienen que ver con los derechos de los educadores como trabajadores de la educación, esto es con: el sueldo y los salarios; la seguridad de que el maestro no será movido de su cargo sin causa justa; el derecho a la sindicalización, etc. Este es un ámbito de mucho conflicto en los países empobrecidos de América Latina, ya que cuando los derechos de los maestros son violados, las protestas y las huelgas son la manera de buscar las soluciones.

La participación de los maestros en los procesos de formulación de las políticas educativas y en especial de las políticas curriculares, es fundamental para la calidad de la educación, debido a que quienes ejecutan y realizan las Políticas Educativas en las salas de clase son los maestros. Si esto se lograra, se evitaría que los procesos de formulación y ejecución de las Políticas

estuviesen separados, creando de esta manera las condiciones para elevar la eficiencia del proceso educativo.

2.2.1 Tendencias de la Educación Básica y Media en Centroamérica, respecto a las Políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente

Las políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente en Centroamérica, según los POREC de los años 2002-2003 y 2004, han seguido las Tendencias siguientes:

2.2.1.1 República de Guatemala

Las Políticas de desarrollo del magisterio en Guatemala se han movido así en el período 2002-2004.

2002	2003	2004
<p>El Programa de Desarrollo Profesional – PDP-iniciado en junio del presente año se puede considerar, conceptualmente, un acierto del MINEDUC dentro de la Reforma Educativa, dado que es una forma de respuesta, no sólo a las demandas de la Reforma en sí, sino a las exigencias del Magisterio Nacional en los Diálogos y Consensos Nacional y Departamentales, sustituyendo la modalidad de talleres, capacitaciones o actualizaciones de corta duración y discontinuos, que ofrecieron muy pocos resultados concretos en la mejora de la calidad de la enseñanza pública.</p> <p>El Programa de Desarrollo Profesional implementado por el MINEDUC no da respuesta total a las demandas del magisterio nacional y de la sociedad civil, ya que adolece de algunas insuficiencias y deficiencias; así como que también se presta a señalamientos políticos negativos, por el apresuramiento en su implementación y algunas</p>	<p>La ejecución del Programa de Desarrollo Profesional del Recurso Humano del MINEDUC fracasó en el presente año debido al apresuramiento técnico, pedagógico y político con que fue implementado en el año 2002. El movimiento magisterial solamente ratificó los señalamientos que se hicieron desde el año anterior.</p> <p>Se puede lamentar la interrupción del programa, pero dicha interrupción es preferible a que continuara en las condiciones en que estaba definido, sin satisfacer los intereses de los usuarios docentes, ni las necesidades educativas del país.</p> <p>Se puede identificar como un factor operativo que incidió negativamente en la ejecución del PDP el hecho de que el MINEDUC no haya tomado en cuenta los procesos que propuso la Asamblea Nacional del Magisterio en 2002 y 2003 para consultar tanto a los docentes, como las propuestas y recomendaciones de la subcomisión de Recursos Humanos</p>	<p>El personal docente de los niveles preprimaria y primaria se encuentra calificado profesionalmente para ejercer la docencia y en el nivel medio todavía hay un pequeño porcentaje del personal que aún no cuenta con el título profesional que lo acredita para ello. Sin embargo, los títulos de los docentes en preprimaria y primaria son de nivel diversificado, no a nivel universitario y el porcentaje de docentes que cuenta con estudios universitarios es muy bajo. Una línea de investigación podría ser la causa de esa falta de estudios universitarios, así como su vinculación con la calidad de la educación.</p> <p>De conformidad con la información obtenida, el promedio de años de servicio del personal se encuentra entre 9 y 15 años. Se concluye que un alto porcentaje del personal en servicio ofrece bastante experiencia acumulada, la cual podría ser aprovechada en las acciones tendientes al</p>

<p>realizaciones incorrectas, tales como el hecho de que las clases presenciales disminuyan un día hábil de clases para los alumnos, que los facilitadores no sean personas especializadas y que no haya incentivo salarial para los docentes.</p> <p>Pasados algunos momentos de incertidumbre y rechazo, el PDP parece haber sido aceptado por una parte del magisterio nacional y por la población, por ser una oportunidad gratuita para obtener un título universitario y porque ha dotado de algunos conocimientos necesarios para el cambio de paradigma educativo en el país.</p>	<p>de la CCRE y de la propia Comisión Consultiva.</p>	<p>mejoramiento de la calidad de la educación.</p> <p>Aunque en el discurso oficial los docentes son reconocidos como importantes para la educación, en la práctica todavía no se concretan acciones que reflejen ese discurso, sobre todo en los aspectos relacionados con la superación profesional y el mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo. El salario promedio de los docentes aún se encuentra por debajo o levemente superior al costo de la Canasta Básica Vital, lo cual indica que el ejercicio de la profesión no permite la movilización social de los docentes.</p> <p>Los docentes continúan reportando que no tienen participación relevante en las actividades tendientes a lograr la reforma de la educación o bien manifiestan desconocimiento de éstas.</p>
---	---	---

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente de la Educación Básica y Media en GUATEMALA, en el período 2002, 2003 y 2004

La tendencia de esta política puede catalogarse de positiva, en el sentido de que los dos últimos gobiernos han expresado su intención de que los docentes tengan la preparación necesaria para poder llevar la reforma al aula. Eso sí, cada uno desde su muy particular punto de vista. Así, el primer gobierno tomó el programa de desarrollo profesional – PDP- como su programa estrella, iniciando el proceso en junio de 2002, apresuradamente y con errores, sin atender las demandas del magisterio y de la subcomisión de Recursos Humanos de la Comisión Consultiva, lo cual provocó el fracaso de dicho programa en enero de 2003.

A partir de tal fecha, el MINEDUC planteó varias salidas al rechazo, pero no logró convencer a los maestros usuarios. Tanto la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa como diferentes sectores de la sociedad se pronunciaron a favor de reanudar el Programa, pero durante el resto del 2003 y todo el 2004, ya con el nuevo gobierno, no se alcanzó a retomarlo, no sólo por no estar bien planteado sino porque se carece del dinero suficiente para implementarlo.

No obstante, fue de gran interés para el gobierno anterior, por ser factor para lograr poder político y caudal electoral y es de gran interés para el gobierno actual, en el sentido de entender que, sin los docentes bien preparados, la Reforma no podrá llegar al aula. En su defecto, y sobre la base de un diagnóstico de rendimiento, el actual MINEDUC decidió implementar a partir de julio del año pasado el programa “Salvemos primer grado” llevando a los docentes de tal grado a una actualización sobre metodología para el aprendizaje.

La tendencia entonces ha sido mantener el interés por la formación no sólo inicial de los docentes, sino también la formación continua, tanto en la modalidad de actualización como también de capacitación y especialización, pero hasta hoy no se encuentra ni el camino, ni los fondos necesarios para poder implementarlo, a pesar de que la Asamblea Nacional del Magisterio insiste en discutir con el MINEDUC la planificación de un nuevo Programa que satisfaga las demandas del magisterio en beneficio de la Reforma Educativa. Esto, no obstante, no ha impedido que muchos maestros, hayan estudiado por su propia cuenta carreras como profesorado de enseñanza media, licenciaturas en pedagogía o administración educativa o profesorado en educación primaria.

Por otro lado, las condiciones salariales del magisterio nacional continúan siendo precarias. Tanto el anterior, como el gobierno actual, no han querido dar cumplimiento a lo establecido en las leyes educativas, sobre todo al decreto 1485 que establece la dignificación del magisterio. En tanto el primero concedió apenas algunos reajustes, insuficientes, el actual MINEDUC se cierra en indicar que sólo dará incrementos o incentivos a cambio de alta calidad en la docencia. La tendencia entonces es a no atender las demandas salariales del magisterio. Igual situación se puede decir de la tendencia de no dar plena y real participación a los docentes en el planteamiento de políticas educativas y procesos de construcción de los nuevos currículos.

2.2.1.2 República de El Salvador

Las Políticas respecto a los docentes en El Salvador se han comportado así:

2002	2003	2004
En cuanto a la política de promoción de la profesión docente, el Ministerio de Educación ha hecho grandes esfuerzos económicos, por medio de la reforma educativa, promoviendo mejores condiciones para el desempeño del gremio magisterial; se han hecho esfuerzos por mejorar los servicios médicos hospitalarios, también en prevención y bienestar social, reajuste salarial, nombramientos de nuevos directores y subdirectores.	El Ministerio de Educación no ha institucionalizado totalmente el sistema de capacitación de los docentes mediante un programa permanente de desarrollo profesional. Las capacitaciones son eventuales y generalmente a fin de año. No existe un sistema de certificación que reconozca a los docentes, subdirectores y directores los resultados y logros en los procesos de capacitación. Con algunas excepciones, la formación y capacitación de	El MINED elimina para el 2004 la asignación del bono de desarrollo profesional docente iniciado en el 2001, aduciendo que las capacitaciones implementadas a través de éste no cumplieron las metas y expectativas esperadas. La facultad de asignar plazas a los docentes para ingresar al magisterio, ha sido otorgada al Tribunal Calificador, entidad que entre otros requisitos, solicita que cada maestra/o presente junto con su currículum, el original y la fotocopia

<p>Estos esfuerzos han continuado durante los diez años de Reforma Educativa (1992-2002) superior incluso en magnitud, año con año. El tremendo esfuerzo de formación y capacitación de maestros, hecho también año con año utilizando como servidores a las más conocidas universidades y otros consultores; sin embargo, los esfuerzos para el maestro son insuficientes debido a la baja asignación económica para este rubro, donde todo el esfuerzo queda sólo en el discurso, pero con pocos resultados positivos y duraderos.</p>	<p>los maestros por parte de las Universidades y el Ministerio de Educación, han dejado mucho que desear. Los aspectos didácticos y psicopedagógicos han tenido marginación en el currículo.</p> <p>Los procesos de formación y capacitación por las instancias mencionadas se han llevado a cabo en condiciones y con recursos materiales inadecuados e insuficientes.</p> <p>Muchos docentes desconocen una serie de métodos pedagógicos modernos relacionados con la enseñanza de las diversas asignaturas del plan de estudios. Dicho desconocimiento está relacionado con la enseñanza de la lectura, las diferencias entre los alumnos en cuanto a la preparación para el aprendizaje, la utilización de conocimientos previos, el aprendizaje en grupos, el uso de guías de autoformación, y por la gestión de la sala de clases en áreas tales como la enseñanza a grupos diversificados de estudiantes y organizar a los alumnos para que enseñen a otros.</p> <p>Las asociaciones magisteriales en colaboración con el Ministerio de Educación han elaborado el documento de Evaluación Institucional, el cual comprende, entre otros aspectos, el desempeño de los docentes, que los acredita para recibir un bono de dos mil colones (doscientos veintiocho dólares).</p> <p>La entrega de un servicio de calidad por los maestros, está</p>	<p>de su título debidamente autenticados que los acredita para ejercer la docencia; el Tribunal asigna las plazas de acuerdo a la especialidad de cada uno, sin embargo aún existen docentes que imparten asignaturas que no corresponden a su especialidad. Así mismo se destaca que este año el MINED anunció la asignación de 1,000 plazas de las cuales solamente 360 salieron a concurso para una población de aproximadamente 20,000 maestros/as desempleados.</p> <p>En el informe del POREC 2002 se recomienda que el estado tome a su cargo de manera responsable y exclusiva la formación del magisterio para los niveles de parvularia, básica y media, con programas actualizados, a la fecha el MINED ha hecho caso omiso a esta recomendación y la formación de docentes continúa en manos de la Universidad de El Salvador y las Universidades Privadas.</p>
--	--	---

	<p>determinado en forma significativa por el desempeño del profesor.</p> <p>Hay muchos factores que afectan el desempeño del maestro, pero las investigaciones muestran, que la formación inicial combinada con una efectiva capacitación en servicio, está asociada al desempeño del profesor y, por consiguiente, al logro o atraso que pueden alcanzar los alumnos.</p>	
--	--	--

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente de la Educación Básica y Media en EL SALVADOR, en el periodo 2002, 2003 y 2004

Respecto a la Profesión Docente en El Salvador, la principal preocupación está centrada en los sistemas de formación del magisterio, los que en la actualidad son responsabilidad de la Universidad de El Salvador (estatal) y de diferentes Universidades Privadas. Sobre la formación hay múltiples criterios acerca de su calidad, motivo por el cual el POREC ha recomendado esta función sea reasumida por el Ministerio de Educación.

Respecto a los Sistemas de Capacitación bajo responsabilidad del Estado, también existen diversos criterios referidos a su calidad como a los resultados de los mismos, tanto sobre la vida laboral y social de los maestros, como para la de los propios estudiantes.

Para el año 2004 las capacitaciones de docentes desaparecen debido a que se elimina el bono de desarrollo profesional, se desconoce el mecanismo que el MINED implementará en el futuro para la capacitación de los/as docentes.

A pesar de que en repetidas ocasiones se ha recomendado al MINED que retome su papel de formador de docentes, hasta la fecha (2005) no se ha hecho efectivo.

El bienestar de los/as docentes se ve afectado, pues hace varios años que no recibe aumento salarial; en el área de salud la atención es ineficiente, las citas con especialistas se asignan de forma tardía, la medicina en las farmacias es despachada únicamente los primeros tres días del mes y durante todo el resto del mes no hay medicinas.

El MINED y las gremiales están en diálogo con la Ministra de Educación para lograr que la oficina de Bienestar Magisterial sea un ente autónomo y se mejore la asistencia social de los/as docentes.

2.2.1.3 República de Honduras

La Profesión Docente ha recibido el apoyo siguiente, en el período en estudio, de parte del Estado Hondureño.

2002	2003	2004
<p>La promoción de la profesión docente, la formación, actualización, la mejora continua del desempeño, el compromiso, la disciplina laboral, la rigurosidad académica, la ética y el respeto a las leyes educativas adquieren un profundo significado, cuando la sociedad de hoy requiere una educación pública de calidad.</p> <p>La mejora continua del desempeño docente deberá constituirse en un quehacer permanente, tanto del Estado, como de las organizaciones magisteriales.</p>	<p>El Gobierno actual, en su afán de cumplir con las exigencias del Fondo Monetario Internacional, previo a la firma de la carta de intenciones, aprobó la Ley de Ordenamiento Retributivo, la cual contempla la reducción de salarios de los docentes, violentando el marco jurídico que regula la profesión docente como lo tipifica el Estatuto del Docente Hondureño.</p> <p>Durante el monitoreo de esta política, en el presente año, al igual que el año 2002, se evidenció una permanente confrontación entre el Estado y los educadores, traducida en una campaña sistémica de desprestigio de la labor docente a través de los medios de comunicación, a tal grado que, la Secretaría de Finanzas del Gobierno de la República, evidenció un crecimiento acelerado del gasto corriente en los últimos seis años, pues pasó del 17.1% al 23.3% del Producto Interno Bruto, esto se debe al aumento de sueldos y salarios de los empleados públicos, en especial de los docentes, que conforman una masa salarial alta, lo que incrementó de 6.8% a 10.7% en relación con el PIB. Esta aseveración lo único que hace es ocultar las verdaderas causas del déficit fiscal que entre otras son: desorden administrativo, abuso de poder, corrupción, exenciones tributarias a empresas transnacionales,</p>	<p>La promoción de la Profesión Docente, la formación, actualización, la mejora continua del desempeño, el compromiso, la disciplina laboral, la rigurosidad académica, la ética y el respeto a las leyes educativas adquieren un profundo significado, cuando la sociedad de hoy requiere una educación pública de calidad</p> <p>La mejora continúa del desempeño docente deberá constituirse en un quehacer permanente tanto del Estado como de las organizaciones magisteriales.</p> <p>Los docentes continúan en procesos de especialización, en programas específicos de las Universidades del país en áreas como: Educación Básica, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lenguas y Pedagogía.</p> <p>En el análisis y confrontación de datos se puede definir el rango de frecuencia de ejercicio de la Carrera Docente entre los 15-20 años; el promedio de años de servicio es de 18 años, por lo cual se afirma que relativamente es una población docente joven.</p> <p>Los salarios están en este momento oscilando en nivel de frecuencia en Lps. 6,812.00 que equivale a \$378.44 el sueldo promedio Lps.8,449.20 equivalente a \$469.40. Estos montos son producto de la suma de la base y los colaterales como años de servicio,</p>

	<p>condonaciones millonarias y otros.</p> <p>El sector oficial constantemente ha denominado al magisterio como un "grupo privilegiado" con el propósito de justificar ante la opinión pública la violación de los derechos laborales contenidos en el Estatuto del Docente Hondureño, especialmente en el régimen salarial; con el decreto recientemente aprobado, congela el salario base y los colaterales como incremento salarial. Durante el presente año se incumplió con el pago por concepto de categoría académica a Técnicos Universitarios graduados en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.</p> <p>El Estatuto del Docente, aprobado en 1997, establece que seis meses después de entrar en vigencia, deberá aprobarse el Manual de Clasificación de puestos y salarios, a la fecha no se ha elaborado dicho manual, lo que obstaculiza la correcta aplicación del Estatuto del Docente, lo que está siendo aprovechada por la Secretaría de Educación, vedando derechos entre ellos, la negativa a los docentes que han obtenido su licenciatura en Educación Especial, para participar en los concursos para optar a cargos en esta área, aduciendo que esos estudios no están contemplados en el Estatuto del Docente, lo que ha generado</p>	<p>categorías, grado académico, cargo directivo, zonaje.</p> <p>La participación de los docentes en los procesos de reforma de la educación es limitada solamente al socializar los proyectos, en su construcción no es llamado en ningún momento.</p> <p>El empirismo en educación es fomentado a través de proyectos educativos como PRO-HECO que contrata personal sin el nivel para ejercer la docencia (Peritos Mercantiles, Secretarías, Bachilleres).</p> <p>La Secretaría de Educación no ha asumido el verdadero papel en el proceso de capacitación de los docentes, para propiciar calidad de la educación, aunado a ello desconoce programas de profesionalización que en varios programas de profesionalización que en convenios con la UPNFM patrocina, al negar el pago de calificación académica a los docentes participantes del proceso.</p> <p>Los docentes cumplieron su compromiso de laborar en tiempo de vacaciones por el tiempo que ocupó la huelga magisterial en reclamo a la mejora salarial y condiciones educativas.</p>
--	---	--

	<p>mucha inconformidad en el magisterio.</p> <p>El nombramiento de Directores Departamentales está muy cuestionado por los criterios políticos a que responden, dejando al margen los procesos de selección de personal claramente establecidos en las Leyes Educativas.</p> <p>La moral laboral dañada, limitadas condiciones pedagógicas, insuficiencia de materiales educativos (en su mayoría los docentes adquieren los materiales de su propio salario) y la carencia de una política de desarrollo y crecimiento de los docentes, hacen que los Docentes redoblen sus esfuerzos para cumplir con el compromiso moral y social para ofrecer a los niños y jóvenes una educación de calidad social, como lo demanda la sociedad de hoy.</p>	
--	--	--

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente de la Educación Básica y Media en HONDURAS, en el período 2002, 2003 y 2004

Durante el período observado, el magisterio hondureño fue actor social relevante en la vida política nacional de la República de Honduras, debido a la confrontación entre el Gobierno de la República y las organizaciones del Magisterio, provocada por la aprobación de la Ley de Ordenamiento Retributivo, la cual contempla la reducción del salario del magisterio.

La confrontación entre el Gobierno y los educadores, llevó al primero a sostener una campaña sistemática por los medios de comunicación de desprestigio de la profesión docente y de las organizaciones del magisterio, acusándoles de constituir un grupo privilegiado y de ser los causantes de la crisis financiera del Estado. Obviamente esta situación es absolutamente contraria a una Política cuyo propósito sea promover la Profesión Docente.

Con este clima como fondo, múltiples problemas han ido aflorando tanto respecto al incumplimiento de pagos, la tardanza en la aprobación de documentos jurídico-normativos y la negación de sus derechos a los educadores como los de Educación Especial.

De esta manera:

- La confrontación entre docentes y gobierno continua siendo manifiesta en el devenir de la política.
- Se suscriben convenios salariales entre docentes y gobierno, los cuales son incumplidos a pesar de tener acuerdos legislativos.
- Continúa la formación de los docentes en el nivel superior, a través de programas creados por la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán" para docentes en servicio.
- Los programas de formación de docentes son costeados en un 100% por los docentes.
- Los sistemas de seguridad social siguen siendo blanco de los organismos internacionales en aplicación a los programas de reajuste estructural de la economía. Se avizoran reformas a la Ley de Previsión del Magisterio.
- A pesar de la firma de convenios con el Gobierno de la República en relación al régimen económico, se sigue incumpliendo en el pago de colaterales como: calificación académica, zonaje, frontera, cargo directivo.
- Se continúa incrementando el empirismo en relación a la contratación de personal no docente como: peritos mercantiles, secretarías, bachilleres; en los programas de educación comunitaria y por municipalidades en zonas urbanas para descargar escuelas con sobrepoblación.

2.2.1.4 República de Nicaragua

En Nicaragua la situación de la profesión magisterial es la siguiente:

2002	2003	2004
El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes cuenta con un plan estratégico de formación, capacitación y actualización de los docentes, contemplando ocho componentes estratégicos que incluyen un aspecto casi ignorado hasta ahora, como es, la innovación e investigación pedagógica, aspecto de mucha importancia que permitirá descubrir la problemática educativa y proponer alternativas viables y objetivas. Cabe destacar el salto cualitativo en la formación del docente del nivel técnico que es el único donde se ha implementado	Las propuestas de Sistema de Capacitación y de Reforma de las Escuelas Normales son importantes, pero no son conocidas por los maestros, son apenas una referencia que no manejan a profundidad. La escasez de recursos, la poca demanda de matrícula y la casi nula motivación para estudiar la docencia agravan la situación de estas Escuelas formadoras de maestros. Las capacitaciones recibidas no son suficientes ni sistemáticas y son poco motivadoras; la implementación de las Asesorías Pedagógicas no	Entre las cifras que ofrece el MECD a nivel de municipios y las que señalan los centros de estudio, la cantidad de docentes graduados oscila entre el 80% y el 90%, lo cual puede significar que ha habido avances en la formación de los docentes no graduados (aún cuando muchos de ellos, por problemas y falta de recursos económicos, no han podido gestionar, retirar e inscribir sus títulos). Las Universidades y las Escuelas Normales tienen sus méritos en ello, aunque éstas siguen siendo desprotegidas económicamente y no son una opción

<p>un programa pedagógico permanente para el desarrollo de los educadores, sin perder la visión del INATEC; por estas razones se considera acertada la elaboración y aprobación del plan general de formación y capacitación docente por parte del Ministerio de Educación. La modalidad de intercapacitación MIC no dio respuesta a las demandas del magisterio ni llenó sus expectativas. Las oportunidades de profesionalización no cubren las necesidades existentes. El salario de los maestros nicaragüenses, en el año 2002, continuó siendo uno de los más bajos del mundo.</p>	<p>cumple aún su cometido y las necesidades pedagógicas del magisterio no han sido satisfechas.</p> <p>Los maestros demandan sus reivindicaciones salariales, de salud, convenio colectivo y jubilación, acordes con las leyes para el sector. No existe una estrategia clara para la atención integral del magisterio, por lo que continúa teniendo poco reconocimiento social.</p>	<p>para jóvenes interesados en su preparación profesional. La Capacitación Pedagógica y sobre la Reforma Educativa no llega a todos los docentes ni tiene la calidad esperada. La mayoría de miembros de los centros de estudio no tienen mayor participación en las acciones de reforma. Los maestros siguen postergados y maltratados socialmente y por el Gobierno, sus salarios promedios no llegan a 85 dólares lo cual significa que siguen siendo los más bajos del área centroamericana y más allá. En el centro educativo, los cargos de responsabilidad son asumidos en su mayoría por mujeres, lo cual se valora como importantes avances en la apropiación que hacen de su papel docente y de las capacidades e incidencia que tienen. El promedio de años de servicio de los docentes, calculado sobre la base de los informes, es de 13 a 15 años, lo cual puede significar que hay estabilidad laboral en el sistema y que existe experiencia acumulada. Los docentes no son tomados en cuenta para participar en la transformación del sistema y su experiencia aún no se potencia debidamente.</p> <p>Los aspectos anteriores tienen una relación de continuidad con los resultados y conclusiones que se expresan en los estudios del Programa de Observatorio en los años 2002 y 2003. Sigue vigente la ausencia de una</p>
---	--	--

		estrategia integral para los docentes y se mantiene el poco reconocimiento social y gubernamental para los maestros y maestras.
--	--	---

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente de la Educación Básica y Media en NICARAGUA, en el período 2002, 2003 y 2004

Aunque el Gobierno de Nicaragua cuenta con un Plan Estratégico para la Formación y Capacitación del magisterio de la Educación Básica, debido a problemas técnicos y metodológicos y de tipo económicos, culturales y sociales, éste no está produciendo los resultados que de él se esperan. La capacitación del magisterio de la Educación Técnica se presenta con mayores posibilidades de éxito. Los sueldos del magisterio nicaragüense de la educación pre-escolar, primaria y secundaria son los más bajos de la región centroamericana, cubriendo apenas un tercio de la Canasta Básica de referencia. Lo reducido del sueldo para el magisterio, provoca que muchas maestras con título normalista emigren fuera del país en busca de mejores horizontes, y que pocos jóvenes busquen las Escuelas Normales y las Facultades de Educación para estudiar magisterio.

Si al bajo sueldo del magisterio nicaragüense, se le suman los problemas relacionados con la formación y la capacitación, y a estos se le suman el casi nulo involucramiento del magisterio en la formación del currículo, la situación se presenta verdaderamente crítica.

Así, las tendencias son:

- Se mantiene el poco reconocimiento a la labor del docente, no existe atención integral a la situación del magisterio, las reivindicaciones que se vienen logrando (sobre todo a través de salarios y Convenios Colectivos) se alcanzan a través de permanentes luchas.
- La Ley de Carrera Docente no es respetada y el Plan Nacional de Educación, sigue siendo apenas un referente, que carece de Presupuesto y de la voluntad política suficiente para llevarlo a cabo.
- Las Escuelas Normales no tienen demanda y se han visto afectadas seriamente por el recorte de recursos y por la nula promoción de las mismas.
- No se cuenta con Programas de Capacitación para docentes que respondan a sus necesidades profesionales y para mejorar la calidad del proceso de Enseñanza – Aprendizaje.
- Los docentes no son tomados en cuenta ni consultados para participar en la transformación del sistema y su experiencia no se potencia debidamente.
- Sigue ausente una estrategia integral para la problemática de los/las docentes y es notorio que el Gobierno no muestra auténtico interés para superar esta situación.

2.2.1.5 República de Costa Rica

En Costa Rica la protección del Estado a la profesión magisterial ha sido la siguiente:

2002	2003	2004
<p>Las metas propuestas para la capacitación y actualización de los docentes, son parciales y, en consecuencia, insuficientes para atender las demandas y necesidades existentes.</p> <p>Por su ubicación geográfica y situaciones económicas, un considerable número de docentes tienen problemas para acudir, fuera de sus zonas de trabajo y/o domicilio, para incorporarse a los programas de capacitaciones y de actualización.</p>	<p>Durante el período investigado se hicieron importantes esfuerzos por establecer un nexo coherente entre la promoción de la profesión docente, interpretada desde las variables definidas para la presente investigación; la formación para alcanzar la excelencia académica, la capacitación para que los docentes respondan con propiedad ante los nuevos retos y el tema de la estabilidad laboral de los trabajadores de la educación, ligado a la calidad de la misma, en concordancia con esto se establecen los siguientes hallazgos para este eje.</p> <p>El hecho de que se presentaran tantas denuncias por nombramientos de carácter clientelista por parte del MEP, durante el período investigado, revela la existencia de un problema real a resolver, debido a que los nombramientos por idoneidad en educación, son una de las vías más rápidas hacia la excelencia académica.</p> <p>El cumplimiento de los 200 días lectivos se ha constituido en un obstáculo para que las capacitaciones de docentes se conviertan en realidad, ya que el MEP procura no impartir ni autorizar ninguna</p>	<p>El hecho de que se continué recibiendo denuncias sobre retenciones salariales injustificadas a los y las docentes, a un año de finalizado el conflicto magisterial en razón de esta problemática, revela que no hay realmente posibilidades reales de resolver este conflicto a largo plazo.</p> <p>En tal sentido, por el momento será necesario mantener un pronóstico reservado, en relación con los nuevos requisitos para el concurso en propiedad del año 2005, esto por cuanto podría ser que se aproveche la llamada "sobreoferta de docentes" para desmejorar aún más las condiciones laborales de los docentes y por ende la calidad de la educación pública, dicha tendencia ha sido un proceso sostenido de manera evidente desde el año 1995.</p> <p>Un indicador que si revelaría una incidencia directa en términos de calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo sería la participación en actividades de reforma curricular; no obstante los datos son claros, son pocos los docentes que han tenido acceso a estas capacitaciones, y por el contrario a lo recomendado por el Banco Mundial, las zonas rurales fueron las que tuvieron menor cantidad de</p>

	<p>capacitación, si ésta interfiere con el curso lectivo.</p> <p>Por otro lado, las incapacidades por enfermedad, son descontadas a los docentes, alegando incumplimiento de los 200 días, en razón de esto, muchos docentes asisten a dar lecciones enfermos, a fin de no perder el salario por ampliación del curso lectivo en septiembre.</p> <p>Los acuerdos de la huelga, relacionados con pensiones y salarios, continúan sin resolverse, razón por la cual no se vislumbra una pronta salida para los problemas del magisterio nacional, que implique un debate nacional que relacione condiciones laborales del personal docente y calidad de la educación.</p>	<p>docentes capacitados en esa materia.</p> <p>El tema recurrente de violentar los convenios internacionales que protegen las condiciones de pensionarse los y las docentes y el hecho de que haya hasta 6000 expedientes en espera de resolución, indica que hay docentes impartiendo clases en condiciones físicas, que talvez no sean las óptimas y esto incide en la calidad de la educación.</p>
--	---	---

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente de la Educación Básica y Media en COSTA RICA, en el período 2002, 2003 y 2004

El caso de Costa Rica en el período observado, respecto a la promoción y desarrollo de la Profesión Docente, se ha caracterizado por la aparición de múltiples disfunciones en el proceso de cumplimiento de acuerdos y normativas, cuyas consecuencias afectan necesariamente la calidad y por ende la equidad en la educación costarricense.

El nombramiento de docentes basados principalmente en criterios políticos-partidistas; la lucha del Ministerio de Educación Pública, por hacer cumplir la normativa de los 200 días laborales, lo que impide tomar días durante las semanas para capacitación; la casi nula participación de los educadores en los procesos de reforma del currículo; los maestros pensionados que no encuentran solución rápida y justa a sus demandas, etc. son algunos factores que están impidiendo el goce pleno del discurso que promueve el desarrollo de la Profesión Docente en el país de mayor desarrollo relativo de la región.

Específicamente:

Continúan los nombramientos de carácter clientelista por parte del MEP, en detrimento de nombramientos por idoneidad en educación, los cuales son una de las vías más rápidas hacia la excelencia académica.

El cumplimiento de los 200 días lectivos se ha constituido en un obstáculo para la actualización profesional y el derecho al salario adicional.

Los acuerdos de la huelga, relacionados con pensiones y salarios, continúan sin resolverse, razón por la cual no se vislumbra una pronta salida para los problemas del magisterio nacional, que implique un debate nacional que relacione condiciones laborales del personal docente y calidad de la educación.

Prevalecen retenciones salariales injustificadas a los y las docentes, a un año de finalizado el conflicto magisterial en razón de esta problemática.

La participación de docentes en actividades de reforma curricular; es casi nula. Contrario a lo recomendado por organismos independientes, las zonas rurales fueron las que tuvieron menor cantidad de docentes capacitados en esa materia.

La violación recurrente de los convenios internacionales que protegen las condiciones de pensionarse a los y las docentes, y el hecho de que haya hasta 6000 expedientes en espera de resolución, indica que hay docentes impartiendo clases en condiciones físicas, que talvez no sean las óptimas y esto incide en la calidad de la educación.

2.2.1.6 República de Panamá

La situación de la profesión docente en Panamá en el periodo en estudio, es la siguiente:

2002	2003	2004
En nuestras visitas a los centros escolares se reiteran las quejas de los docentes acerca de la calidad de algunas capacitaciones; muchos de los llamados facilitadores no son idóneas para la tarea, pero opinamos que por tratarse de un sistema en construcción, el Ministerio de Educación no ha podido aún desarrollar un programa sostenido que atienda todas estas demandas. Con relación a la Carrera Docente, los usuarios y la ciudadanía desconocen si efectivamente existe una propuesta. Esperan que se les consulte para participar en su elaboración, ya que es un tema que atañe a su desarrollo profesional y humano, existen opiniones de que este tema no ha sido	Al finalizar el cuarto bimestre escolar, se puede afirmar que el Ministerio ha hecho esfuerzos significativos para mejorar las capacitaciones de docentes, directivos y supervisores. Esta es una tarea permanente que debe intensificarse y profundizarse cada año; hasta ahora se proporciona un abanico de opciones de seminarios y talleres, que contribuyen a mejorar su formación académica. Por otro lado, la mayor parte de los usuarios se sienten satisfechos con las capacitaciones organizadas por el Ministerio, relacionadas con los contenidos programáticos. A la Comisión Coordinadora de la Educación se le ha asig-	En las escuelas visitadas en la Primera y Segunda fase del POREC III, laboran 1,778 docentes con títulos que los acreditan para ejercer la docencia en nuestros centros escolares con este grado de supuesta idoneidad, donde el 60% de los docentes tiene formación universitaria, es posible realizar una Reforma de la educación profunda que involucre la transformación real y verdadera del Sistema, incluyendo a los propios docentes. Esta afirmación parte de la percepción de que, si bien es cierto, ha mejorado la calidad docente; éste no ha sido capacitado para una transformación integral que produzca el despegue eco-

<p>aún considerado por la entidad ministerial, por lo que algunas voces de dirigentes magisteriales empiezan a reclamar esta ley.</p>	<p>nado la tarea de elaborar el anteproyecto de Ley de Carrera Docente, fase que está en proceso de ejecución. Aparte del tema salarial, el asunto de los incentivos se abordará en la Carrera Docente, según algunos decisores del Ministerio de Educación; pero esta tarea debe ser acompañada de divulgación, para que se conozcan sus avances, y de recomendaciones de los gremios y los docentes, sobre todo en el área de los incentivos.</p>	<p>nómico, social y cultural del país.</p> <p>La preparación actual del docente panameño sólo tiende a mejorar lo que tenemos ya en educación, lo mismo del pasado, pero mejor. Pero para realizar la actual transformación de la educación se cuenta con un docente joven, 13.22 años promedio de servicio del cual puede esperarse mucho, en ellos hay una actitud positiva de cambio.</p> <p>La situación social y económica del docente lo lleva a trabajar en dos o más escuelas. ¿Por qué? Debe ser preocupante para el Ministerio la existencia de cientos de docentes que trabajan en más de una escuela, ¿Con cuál cumplen?, evidentemente, no es con la escuela pública, porque en las privadas no se permite que desatiendan sus funciones.</p> <p>Este trajinar del docente no es voluntario, es consecuencia de la difícil situación económica que vive el país, la cual los obliga a redondear el salario con una entrada adicional, aún a costa de su salud y de su responsabilidad profesional.</p> <p>Al respecto los gremios son conscientes de esta situación y claman por una Ley de Carrera Docente, en la cual estén incluidos, no sólo los incentivos salariales anuales, sino también aquellos reconocimientos por superación profesional, trabajos en zonas aisladas y difíciles, becas</p>
---	---	--

		para superación profesional, honores por su dedicación a la profesión, etc.
--	--	---

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Políticas de Promoción y Desarrollo de la Profesión Docente de la Educación Básica y Media en PANAMÁ, en el periodo 2002, 2003 y 2004

En Panamá durante el período observado, un hecho reiterado fue el de la necesidad de la aprobación de la Ley de Carrera Docente, que incorpore regulaciones encaminadas a atender muchas de las problemáticas a que se enfrenta el magisterio en la actualidad, a saber: la necesidad de un Sistema Nacional de Formación y Capacitación; la cuestión salarial y de incentivos que impidan que los maestros tengan que trabajar en más de un lugar; reconocimientos por producción académica; honores por su dedicación a la docencia, etc.

Se solicita que el proceso de elaboración de la Ley sea participativo y que ésta se divulgue para que todos los docentes del país la conozcan.

Es un hecho que Panamá es uno de los países de la tierra, que dedica más fondos a la educación, sin embargo los resultados de esas inversiones no se revierten en una educación actualizada y de calidad que responda a las necesidades del desarrollo nacional.

En Panamá, durante los años 2002, 2003 y 2004 ha habido una tendencia cada vez mayor por el crecimiento del sistema, en el 2003 se nombraron más de 1600 docentes, en el 2004 ya se nombraron más de 4600, en todos estos años se dota en forma insuficiente a las escuelas de guías y de textos. Los docentes reciben cada año aumentos de salario, de tal manera que al llegar a la jubilación deben tener un sueldo mínimo de unos 720 dólares. Esto ha sido una tendencia positiva.

Así como se cuenta con un salario supuestamente alto, el mismo es drenado por el aumento del costo de vida y por el estímulo de la propaganda de la sociedad de consumo, al punto de que un alto porcentaje de los docentes, no tienen capacidad de crédito dado que sus salarios están comprometidos con bancos, financieras, cooperativas, pensiones y préstamos de vivienda.

La tendencia salarial en la práctica es negativa e insuficiente a pesar de que a simple vista se note su crecimiento.

En la década del noventa durante el gobierno del Presidente Ernesto Pérez Balladares las leyes de jubilación existentes fueron derogadas y reemplazadas las jubilaciones especiales con el último sueldo, por jubilaciones con sólo un 76.5% del último salario devengado.

Mientras en algunas áreas del sistema la tendencia en los últimos tres años ha sido negativa, en otras como la formación y capacitación hay una tendencia positiva; la educación normalista ha sido subida a la categoría de Educación Superior y a los maestros en ejercicio se les exige título universitario; hoy, un 65% de ellos están titulados y un número menor cuentan con maestrías en educación.

De la última encuesta del POREC aplicada a las escuelas consultadas se conoce que la población docente en nuestro país es aún joven un 13.22 años de servicio, lo que en nuestra opinión es una tendencia positiva que se observa en el sistema.

Por otro lado, aunque contamos con una Ley Orgánica de Educación, a ella le hace falta el complemento de una Ley de Carrera Docente que consigne con claridad los derechos y deberes de los docentes y administrativos, además de los incentivos y reconocimientos a que tienen derecho los educadores. Se puede afirmar que esta tendencia está estática, en vista de que desde el 2002 se dio instrucciones para la elaboración de la misma y aún no hay resultados

2.2.2 Síntesis conclusiva respecto a las políticas de promoción y desarrollo de la Profesión Docente de la Educación Básica y Media en Centroamérica, en el período 2002, 2003 y 2004

Con base en los resultados de los POREC 2002, 2003 y 2004, los participantes en el Taller de Análisis de las Tendencias de la Educación en la región, concluyeron en lo siguiente:

- a) Existe la tendencia de los docentes a superarse profesionalmente por sus propios medios o con ayuda de las universidades.
- b) La mayor parte de los docentes en servicio en Centroamérica tienen de 10 a 15 años de experiencia.
- c) No hay estrategias de dignificación magisterial.
- d) Los salarios no se corresponden con la canasta básica, ni con el coste de vida de cada país.
- e) Es tendencia evaluar a los estudiantes de magisterio y a los docentes en servicio, al margen de consensuar entre los docentes y los Ministerios de Educación los parámetros legales y justos.
- f) Existen manifestaciones de ingerencia político partidaria en la asignación y traslado de plazas magisteriales irrespetando los procedimientos legales.
- g) Hay tendencia a violentar los derechos humanos, sociales y laborales de los docentes en servicio y a desacreditar al magisterio, señalándolo como único responsable de la crisis de la educación y como consecuencia, hay tendencia a mantener la confrontación entre el magisterio y las autoridades educativas.
- h) El presupuesto para la creación de partidas presupuestarias para plazas de magisterio es insuficiente.
- i) Es tendencia que para ingresar al servicio, o trasladarse, se efectúen diversas modalidades de concursos de oposición atendiendo a los niveles, cargos, modalidades según las necesidades del sistema.

2.3 Políticas de promoción a la Participación Social en Educación

Desde la publicación a inicios de los años setenta del Informe Faure de la UNESCO, titulado *Aprender a Ser* y la publicación en 1996 del Informe Delors también de UNESCO, conocido como *La Educación encierra un tesoro*, la educación como proceso social, viene siendo revalorizada y conceptualizada como un proceso permanente que acompaña al ser humano “durante toda la vida”, desde que nace hasta que muere, lo que implica necesariamente, que la educación trasciende las estrechas fronteras de la escolaridad, y propone como escenarios de lo educativo a todos aquellos espacios en que transcurre la vida del ser humano, desde la familia, los centros de trabajo y de diversión, y por supuesto, los centros escolares.

La certeza de que los lugares de la educación son todos aquellos por los que transita la vida del ser humano, obliga a observar a la institución escolar de manera diferente, y a concebirla como un lugar abierto y en interacción permanente con los otros escenarios educativos del entorno, en el que conviven y participan actores sociales de todo tipo, sexo, origen social, color, origen, etc.

La institución escolar como un lugar abierto, no sólo está obligada a romper con los muros que le separan del entorno social e ir al encuentro de éste, sino que también le obliga a permitir, por necesidad, la entrada a sus recintos de los otros actores sociales que participan en la vida educativa de los estudiantes y todos los seres humanos, en especial a los padres y madres de familia, en tanto es la familia la primera agencia educativa, y es la familia la entidad par de la institución escolar, en el proceso de educación cotidiano de los hijos, los niños y los jóvenes.

Como se comprenderá, esto es de gran importancia para los procesos de transformación curricular y de descentralización de la educación, debido a que quienes contribuirán a los procesos de contextualización del currículo, serán no sólo los docentes y los estudiantes, sino que también los padres y madres de familia y otros actores sociales del entorno escolar, y que la descentralización necesariamente por definición debe contar con la participación de los mismos.

2.3.1 Tendencias de la Educación Básica respecto a las Políticas de Promoción a la Participación Social en Educación

Qué ha pasado en los países centroamericanos durante los años 2003 y 2004 respecto a la Participación Social en Educación:

2.3.1.1. República de Guatemala

Durante los años 2003-2004, la participación social en educación en Guatemala, fue así:

2003	2004
En el período observado no se identificaron acciones específicas tendientes a implementar esta política por parte del MINEDUC. La única acción conocida, el impulso del SIDEGE, más que una medida para hacer efectiva la participación social en la educación fue una mera acción de represalia por la participación del magisterio en la Asamblea Permanente. Por esa misma	Son escasas las organizaciones sociales y empresas privadas de la comunidad que se relacionan con los centros de estudios, brindándoles algún apoyo en infraestructura o técnico docente. Igual situación se da respecto de las relaciones entre las organizaciones de

<p>causa generó un amplio rechazo en varios sectores, incluso entre los mismos supuestos beneficiarios que fueron los padres de familia.</p> <p>El MINEDUC no evidenció una verdadera intención de hacer posible la plena participación ciudadana en los procesos educativos, tal como lo establecen los Acuerdos de Paz y los consensos del Diálogo y Consenso Nacional para la Reforma Educativa.</p> <p>El sistema de Consejos de Educación sigue sin ser institucionalizado, legal y financieramente, a pesar de la demanda continua para que se tome tal medida. El MINEDUC no ha querido aprovechar la voluntad de la comunidad educativa y de la sociedad civil en general, de participar de una manera plena en la toma de decisiones sobre el sistema educativo.</p>	<p>padres y madres de familia y dichas empresas.</p> <p>La mayoría de los centros de estudios se relacionan entre sí, desarrollando actividades culturales o deportivas.</p>
---	--

a) Síntesis conclusiva respecto a las Tendencias de las Políticas de Promoción a la Participación Social en Educación Básica y Media en GUATEMALA, en el periodo 2003 y 2004

Esta política también ha mostrado la tendencia a ser parte del discurso, pero no de la realidad en los dos últimos gobiernos. El primer gobierno tendió a confundir la participación social con manipulación social de los padres y madres de familia. El actual gobierno, durante 2004 ha evidenciado su tendencia a fortalecer el Programa Nacional de Autogestión y Desarrollo Educativo – PRONADE – como una supuesta forma de dar participación a la sociedad en los caminos de la educación.

Lo cierto es que la participación de los padres y madres de familia, de instituciones y empresas que circundan a las escuelas y la vinculación de estas con aquellas es escasa. Son muy pocas las escuelas que reciben apoyo de alguna institución o empresa privada y el apoyo se supedita a un ocasional apoyo económico para construir infraestructura mínima, para pintar la escuela u otorgar algunos escritorios o implementos deportivos.

Los padres y madres de familia, conformados en Juntas Escolares en las escuelas oficiales y en COEDUCAS en las escuelas del PRONADE, subvencionadas por el MINEDUC, tienden a asistir, sobre todo en las primeras, solamente a sesiones de información acerca del rendimiento de sus hijos e hijas, o a escuchar los proyectos de los profesores y a gestionar fondos para poder ejecutar tales proyectos a través de rifas, kermesses, o solicitudes ante otras instituciones estatales o no gubernamentales.

La única tendencia positiva en esta política es el hecho de que las escuelas tienden a mantener relaciones entre sí, pero supeditadas sobre todo a intercambios deportivos y, dentro de esto, básicamente a juegos de fútbol y de básquetbol entre niños (as) y adolescentes, rara vez, de algo cultural.

El aspecto más importante de la posible participación social en educación, establecida en la Ley de Educación, los Diálogos y Consensos para la Reforma Educativa y los Acuerdos de Paz, el

Sistema de Consejos de Educación en sus niveles local o municipal, departamental, regional sociolingüístico y nacional, no ha querido ser apoyado por los dos MINEDUC a pesar de las continuas peticiones de la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa y la Asamblea Nacional del Magisterio y la propia Directiva de los Consejos existentes.

El MINEDUC alega que no tiene dinero para legalizarlos y sobre todo para implementarlos y la tendencia ha sido esa: no legalizarlos. Pareciera que tanto las autoridades educativas centrales como las departamentales y municipales no quisieran tener un Consejo multisectorial de la sociedad civil que los acompañe haciendo incidencia política y sobre todo, auditoría social sobre el accionar de tales autoridades. Cinco años después de concebidos por los Diálogos y Consensos y con base en la Ley de Educación Nacional, hasta hoy no se implementan y la tendencia es a no conformarlos.

2.3.1.2 República de El Salvador

La participación social en educación en El Salvador siguió el comportamiento siguiente en los años 2003-2004:

2003	2004
<p>En cuanto a la participación social, el Observatorio nos dice que tal participación es muy reducida e inmovilizada; no hay conciencia en los grupos organizados para poner énfasis en la exigencia de hacer sentir la voz de la sociedad organizada, ni el Estado ha hecho esfuerzos para la creación de mecanismos que permitan la participación social.</p> <p>Se observa que si la sociedad se organiza, se puede hacer sentir, pero hoy día, no se ven estudiantes organizados o padres de familia que no sea para avalar propuestas; se trata de creaciones del sistema educativo mismo. Los sindicatos o asociaciones lo hacen más en función de reivindicaciones económicas. Se observa que el sistema educativo demanda de la participación social, para que haya contraloría y propuestas de procesos educativos alternativos que se adecuen a las necesidades y características de la comunidad educativa.</p>	<p>A pesar e que en años anteriores, la participación social se ha mantenido bastante reducida y con poca conciencia en los grupos organizados actualmente los centros escolares de la zona oriental del país y algunos de la zona occidental se benefician en mayor escala con programas de ayuda internacional, lo que les permite construir su propia identidad en estrecha vinculación con su entorno.</p> <p>A pesar de que la participación social en el país nació como una necesidad generada por los desastres naturales, actualmente los organismos nacionales e internacionales siguen brindando colaboración en proyectos educativos y otros, de forma directa a las comunidades.</p> <p>El MINED ve en la participación social, la oportunidad de omitir su responsabilidad para otorgar a los centros escolares, la ayuda que éstos demandan, delegándola a las instituciones que colaboran.</p>

a) *Síntesis conclusiva respecto a las Tendencias de las Políticas de Promoción a la Participación Social en Educación Básica y Media en El SALVADOR, en el período 2003 y 2004*

La participación social en las instituciones educativas ha aumentado con la participación de programas como PLAN PADRINO y el involucramiento de instituciones gubernamentales, no gubernamentales, nacionales e internacionales.

Aún se necesita trabajar con padres y madres de familia para que exista un mayor involucramiento de éstos con instituciones del entorno que se interesen en ayudar a la institución, es decir que no únicamente esperen que los y las docentes promuevan la participación social; es necesario que se sientan parte de la institución y no la vean como cuatro paredes dentro de las cuales sus hijos e hijas reciben conocimientos, éste debe verse como un lugar que es parte del entorno y por tanto debe relacionarse con todo y todos en especial con los y las alumnos y alumnas con la realidad, para que éstos y éstas puedan estar preparados/as para la vida.

2.3.1.3 República de Honduras

Las tendencias de la Participación Social fueron así:

2003	2004
<p>Las denominadas Asociaciones de Desarrollo Educativo Local, como modelo de participación comunitaria, no han tenido el impacto de gestión que se esperaba, pues los participantes no conciben el organismo para lo que está siendo utilizada.</p> <p>Las ADEL están siendo vistas como obligatoriedad a la comunidad y están siendo impuestas; esto incluye la subordinación de los docentes para su ejecución, con amenazas fuertes de cesantía en sus funciones.</p> <p>La línea política de participación social no es un aspecto de visualización directa, sino apéndice de los procesos de descentralización, cuyo punto principal en este momento son focalizar en la inmediata ejecución de las Asociaciones de Desarrollo Local (ADEL).</p> <p>Para hacer énfasis en los Compromisos de Dakar, el Foro Centroamericano de la Educación para Todos realizado en Tegucigalpa en agosto de 2003, no invitó a la Sociedad Civil, ni a Gremios Magisteriales, sino a un equipo reducido de técnicos de la Secretaría de Educación y organismos del istmo vinculados a este quehacer, lo cual evidencia el incumplimiento de las estrategias orientadas a construir consensos sobre la educación de nuestros pueblos; es inadmisibles la ausencia de los educadores en un foro de educación.</p>	<p>Las denominadas Asociaciones de Desarrollo Educativo Local como modelo de participación comunitaria, no han tenido el impacto de gestión que se esperaba. Pues los participantes no conciben el organismo para lo que está siendo utilizada, pues están siendo vistas con obligatoriedad a la comunidad y están siendo impuestas, esto incluye la subordinación de los docentes en su ejecución, con amenazas fuertes de cesantía en sus funciones.</p> <p>La línea política participación social no es un aspecto de visualización directa, sino ápice de los procesos de descentralización cuyo punto principal en este momento son el focalizar en la inmediata ejecución de las Asociaciones de Desarrollo Local (ADEL)</p> <p>Aún estando como línea base la implementación de las ADEL, con factores financieros como incentivo, se mantiene la estructura de Sociedades de Padres de Familia, esto obedece a la resistencia que los docentes le han mostrado a esta estructura, pues visualiza aspectos claros de municipalización y privatización de la educación.</p> <p>La participación social a nivel de las comunidades se está potenciando con los mecanismos denominados cabildos abiertos, foro públicos y plebiscitos abriendo con ello un espacio para conocer la problemática comunitaria.</p> <p>En el segundo semestre se determina nuevos mecanismos para solución de la problemática social que van desde tomas de carreteras y edificios, manifestaciones públicas y manifiestos por los medios de comunicación.</p>

a) Síntesis conclusiva respecto a las Tendencias de las Políticas de Promoción a la Participación Social en Educación Básica y Media en HONDURAS, en el período 2003 y 2004

- La participación social no está definida como política educativa, sino que es un acápite de la política de descentralización de la educación.
- Se determinan pocos programas que fortalecen el desarrollo de esta política.
- Se mantienen a nivel de comunidades mecanismos de acción para propiciar un espacio de participación en los cabildos abiertos, foros, plesbicitos; aunque se perciben con frecuencia en la actualidad manifestaciones públicas, tomas de edificios y carreteras.
- Las Asociaciones de Desarrollo Local (ADEL) están incursionando por el incentivo financiero que ofrece a las comunidades como capital semilla.

2.3.1.4 República de Nicaragua

En el período, la participación ciudadana en educación se produjo de la manera siguiente:

2003	2004
<p>Existe un mayor involucramiento en educación por parte de la empresa privada, organismos internacionales y de la sociedad civil; es más evidente su participación y presencia en apoyo y solidaridad con las escuelas. El estado ha venido contando con mayores respuestas de estos sectores para enfrentar la problemática de carencias y necesidades en la educación.</p> <p>Sobresale como Red de Organismos de Sociedad Civil del Sector Educativo nicaragüense, el FORO DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO DE LA INICIATIVA POR NICARAGUA, fundado en 1996, que cuenta con 42 organismos de sociedad civil y que durante el año 2003 inició su Campaña Nacional por el Derecho a la Educación de Todos y Todas durante Toda la Vida en Nicaragua.</p> <p>En cuanto a la Autonomía Escolar, los Consejos Escolares, las reformas al currículo, la participación en las mismas se ha caracterizado por lo limitada, formal y poca amplia y</p>	<p>Las organizaciones civiles, sociales y privadas tienen diversos grados de presencia y existencia en la escuela y su entorno en la comunidad, pero esta presencia tiene menos incidencia en los sectores rurales, sobre todo los más alejados. Las relaciones de colaboración, de solidaridad, de promoción, acompañamiento y atención a la educación han venido siendo importantes. El apoyo brindado ha venido siendo diverso – el MECD señala más de 90 organizaciones privadas que apoyan proyectos educativos, pero no menciona el importante rol y apoyo que brindan las organizaciones civiles – y focalizado, siendo más en áreas urbanas o en zonas.</p> <p>Las organizaciones sociales se vinculan con la vida escolar y de la comunidad, pero muchas veces este vínculo no es completo ni directo, lo cual, superándose, podría contribuir a impulsar mayores acciones conjuntas tomando en cuenta la realidad que se vive.</p> <p>La mayoría de centros educativos realiza distintas actividades e intercambio con otras de sus comunidades, pero esto tiene una tendencia más urbana; los centros rurales no siempre realizan estos intercambios porque están dispersos o sus realidades geográficas son difíciles.</p>

<p>democrática. Existen pocos espacios de participación en la comunidad, el municipio y en las escuelas ha sido, muchas veces, dirigida y selectiva.</p>	<p>En la propuesta y ejecución de las políticas educativas, la participación de organizaciones sociales y de padres y madres de familia es poca, muy limitada por manejos centralizados, discrecionales y pocos abiertos. Una minoría es la que participa.</p> <p>La información – datos sobre educación, sobre administración de recursos, sobre políticas y acciones definidas, sobre resultados que se alcanzan – es manejada con celo y de manera selectiva por funcionarios del MECD desde el centro de estudios hasta el nivel nacional. No es abierta, en tanto sector público, ni es transparente. Hay dificultades para acceder a ella, sobre todo a la información actualizada.</p> <p>Los programas de Observatorio I y II, llevados a cabo en el 2002 y 2003 respectivamente, señalaban también la existencia de pocos espacios de participación en la comunidad, de mayor participación de organismos privados y civiles en apoyo a la educación, lo cual se refleja también en estos resultados.</p>
--	--

a) Síntesis conclusiva respecto a las Tendencias de las Políticas de Promoción a la Participación Social en Educación Básica y Media en NICARAGUA, en el período 2003 y 2004

- Las organizaciones civiles, sociales y privadas tienen diversos grados de presencia en el entorno de la escuela y la comunidad. Las zonas rurales, sobre todo las más alejadas, no cuentan con apoyo. Existe la tendencia de una mayor participación de organismos civiles y privados en la educación.
- Sigue manifestándose la existencia de pocos espacios de participación en la comunidad.
- La participación de organizaciones sociales, de Padres y Madres de familia, en la propuesta y ejecución de las políticas educativas, es poca y muy limitada. Las organizaciones que se vinculan con la vida escolar y de la comunidad, desarrollan acciones de solidaridad, de colaboración, de acompañamiento y atención a la educación, principalmente desde lo local pero centrado más en las zonas urbanas.
- La gestión, apoyo y ejecución de tareas en beneficio de la escuela está centrada en acciones organizativas y administrativas que contribuyan a mejorar la situación económica de los centros. La ausencia de participación directa, sostenida y de fondo en las reformas educativas, en las transformaciones curriculares, obstaculizan y limitan el desarrollo del proceso de una mejor educación, de calidad y con amplia participación.

2.3.1.5 República de Costa Rica

El desarrollo de la participación ciudadana en educación en Costa Rica siguió el orden siguiente:

2003	2004
<p>Las modificaciones en los Reglamentos de las Juntas de Educación y Juntas Administrativas no muestran cambios significativos en las atribuciones que se les confieren. La mayoría de los actores involucrados en el proceso no consideran que en este nuevo reglamento hayan transformaciones favorables en cuanto al funcionamiento de las mismas.</p> <p>Los atrasos en los desembolsos a las Juntas de Educación son un factor que explica la problemática de los comedores escolares, tan importantes para que la niñez pueda acceder al proceso enseñanza-aprendizaje en óptimas condiciones.</p> <p>Las iniciativas del MEP, tendientes a atender a la juventud y la problemática de drogas en las aulas escolares, gozan de un gran prestigio en la sociedad civil costarricense y son vistas como un esfuerzo muy positivo por parte del MEP.</p>	<p>Se ha evidenciado que el nivel nacional, ha planteado objetivos acertados para alcanzar la integración de la comunidad educativa y la sociedad civil, está claro que un proceso semejante incidiría sobre la calidad de la educación en términos de un abordaje integral de la formación de ciudadanía activa, tal y como lo dicen las intenciones en el papel y el tema de valores.</p> <p>Sin embargo, el divorcio entre el nivel intermedio (regional) y el nivel del centro educativo, ha provocado que no haya claridad en materia de participación social.</p>

a) Síntesis conclusiva respecto a las Tendencias de las Políticas de Promoción a la Participación Social en Educación Básica y Media en COSTA RICA, en el período 2003 y 2004

Las modificaciones en los Reglamentos de las Juntas de Educación y Juntas Administrativas no muestran cambios significativos en las atribuciones que se les confieren. La mayoría de los actores involucrados en el proceso no consideran que en este nuevo reglamento hayan transformaciones favorables en cuanto al funcionamiento de las mismas.

Los atrasos en los desembolsos a las Juntas de Educación son un factor que explica la problemática de los comedores escolares, tan importantes para que la niñez pueda acceder al proceso enseñanza-aprendizaje en óptimas condiciones.

Las iniciativas del MEP, tendientes a atender a la juventud y la problemática de drogas en las aulas escolares, gozan de un gran prestigio en la sociedad civil costarricense y son vistas como un esfuerzo muy positivo por parte del MEP.

Se ha evidenciado que a nivel nacional, se han planteado objetivos acertados para alcanzar la integración de la comunidad educativa y la sociedad civil, está claro que un proceso semejante incidiría sobre la calidad de la educación en términos de un abordaje integral de la formación de ciudadanía activa, tal y como lo dicen las intenciones en el papel y el tema de valores. Sin embargo, el divorcio entre el nivel intermedio (regional) y el nivel del centro educativo, ha provocado que no haya claridad en materia de participación social.

2.3.1.6 República de Panamá

Las tendencias respecto a esta variable en Panamá fueron:

2003	2004
<p>Esta política ha sido normada por las Leyes 50 y 49, no obstante, la comunidad educativa tiene poco conocimiento de dichas disposiciones, a pesar de que fueron divulgadas en la Gaceta Oficial.</p> <p>El Ministerio de Educación, en el cuarto bimestre escolar, aceleró la reglamentación de la normativa a que nos hemos referido, aunque tardíamente; se espera que el próximo año escolar sea aplicada con mayor rigor.</p> <p>Otra de las preocupaciones son las expresadas por sectores de la Sociedad Civil, que ponen de relieve su desconocimiento de los reglamentos emanados de su participación en los acuerdos del Diálogo por la Transformación Integral del Sistema Educativo Nacional; estos, a su juicio, no han sido ejecutados por el Ministerio de Educación.</p>	<p>La transformación que ha ocurrido en el mundo es el producto del trabajo y esfuerzo de la humanidad. El Sistema Educativo, su éxito o su fracaso depende de la participación de todos, mientras mayor sea esta participación de mejor calidad será el éxito del Sistema.</p> <p>La participación social y no la prepotencia es el camino más emprendedor. Por ello el Ministerio debe escoger con lupa a quienes manejen esta filosofía de la Participación Social para que dirijan y orienten la educación. No estamos hablando de Maestrías, Posgrados y Doctorados, hablamos de aquellos colegas de los que por sus títulos debían ser los mejores en el aula de clases, ser modelos que apoyen con su capacidad científica pedagógica la transformación educativa.</p> <p>Los países donde la Sociedad Civil tiene una implicación real en la planificación, gestión y evaluación de la instancia educativa marchan a la cabeza de la transformación educativa.</p> <p>A las organizaciones privadas de carácter nacional e internacional debe asignárseles un papel en las instancias educativas ya reglamentadas del sistema, tomando en cuenta que su intención primordial no es el interés social, sino el lucro, pero que las empresas privadas y la sociedad civil deben jugar un gran papel en el desarrollo del sistema, a fin de lograr, conjuntamente con los docentes y administrativos, una educación consecuente para toda la sociedad, no solamente para los ricos y capas medias altas, que responda a las necesidades del desarrollo económico, social y cultural del país.</p> <p>Un 70% de los centros visitados afirman que han recibido apoyo de Empresas Privadas y ONG's y aunque pocas, las relaciones más corrientes han sido de carácter religioso, económicos, culturales y educativos. Sin embargo, son dignas de elogio las campañas nutricionales a favor de la educación de fundaciones religiosas como la Fundación Pro-niños de Darién y de algunas televisoras que recogen alimentos y útiles escolares de todo tipo para ser distribuidos entre las poblaciones y estudiantes pobres más necesitados.</p>

	<p>La ayuda de las empresas privadas y ONG's a los sectores indígenas y campesina apartadas es relativamente nula. A ellas no llega la propaganda de sus productos comunales.</p> <p>Si se organizan estas relaciones partiendo del punto de vista de que en educación todos tenemos que aportar una cuota de apoyo de acuerdo a nuestras posibilidades y condiciones, y una visión filosófica que nos impulse a la ejecución de una educación democrática e igual para todos los sectores de la sociedad, habremos dado un avance significativo en la educación.</p>
--	---

a) Síntesis conclusiva respecto a las Tendencias de las Políticas de Promoción a la Participación Social en Educación Básica y Media en PANAMÁ, en el período 2003 y 2004

Las tendencias de la Participación Social en Educación es muy difícil esclarecerlas dado que durante los últimos años: 2003 y 2004, no han tenido cambios significativos, pudiera decirse que se han mantenido estáticas.

Sin embargo según los resultados de las encuestas aplicadas por POREC durante estos años ha habido una permanente participación social de las empresas públicas, privadas e internacionales de organizaciones sociales y de la sociedad civil en general.

Es bueno aclarar que esta participación es esporádica ocurre una o dos veces al año cada vez que el centro escolar realiza una feria o una festividad, a las que los padres de familia contribuyen con alimentos que se venden a los asistentes y las empresas del entorno en algunos casos también donan mercancías que son rifadas, esta participación también se proporciona en ayudas para la salud, mejoramiento de los apoyos culturales y otros. Lo característico de estos apoyos es que son muy esporádicos si provienen de las empresas privadas ya que en el país no hay una cultura de apoyos y contribuciones significativos, a las escuelas públicas.

La tendencia de Participación Social que tiene dos años de estar siendo observada por el POREC tuvo un avance significativo en el 2003 cuando fueron aprobadas la Ley 49 que norma la entrega y manejo de los recursos para el funcionamiento de las escuelas públicas de Educación Básica y las del nivel medio y la Ley 50 que reglamenta la participación de la comunidad educativa en la administración de los centros escolares.

Sin embargo, aunque parezca paradójico, esas mismas leyes que constituyen una tendencia positiva al ser aprobadas en el año 2001 se convirtieron en la causa de una crisis al no ser aplicadas oportunamente por el Ministerio en el año 2003, produciéndose una tendencia negativa, dado que el ejecutivo retuvo los recursos asignados aduciendo que su uso, después de casi dos años de aprobar las leyes, no había sido reglamentado. En todas partes del país las escuelas los padres de familia y los estudiantes se insubordinaron y se produjo una desestabilización del sistema según la Presidenta Moscoso.

En el año 2003 representó una tendencia negativa y de insatisfacción en numerosas áreas del Sistema.

Durante el 2004 por el contrario, el Ministerio eliminó las causas que produjeron insatisfacciones; fue un período de recuperación y de esperanzas en donde la tendencia ha sido positiva, aún cuando el gobierno saliente ha dejado al país con una insuficiencia de recursos. En resumen se puede decir que el año 2004 expresa una tendencia medianamente positiva y muy comprensiva con el actual gobierno.

2.3.2 Síntesis conclusiva respecto a las políticas de Participación Social en la Educación Básica y Media en Centroamérica, en el período 2003 y 2004

Para los participantes en el Taller Centroamericano sobre Tendencias de la Educación Básica en Centroamérica acerca de este aspecto, concluyeron en lo siguiente:

- a) Por lo general, en los centros educativos existe organización de los docentes, padres de familia y estudiantes.
- b) Los padres y madres de familia asisten a reuniones o asambleas casi solo para recibir información del rendimiento escolar de sus hijos(as), de proyectos a desarrollar y algunas veces para recibir talleres de formación para padres, sin llegar a discutir los aspectos sustantivos de la educación
- c) La creación de instrumentos que legalicen y obliguen la organización de padres y madres de familia.
- d) Existe escasa vinculación entre el accionar de la escuela y las empresas privadas, cuyas acciones son esporádicas y favorecen más a las zonas urbanas.
- e) Las organizaciones sociales y los organismos internacionales ofrecen apoyo a las escuelas, el cual es esporádico y favorece más a las zonas rurales.
- f) Las escuelas urbanas mantienen interrelaciones en cuanto a eventos deportivos, culturales y sociales. Esto es menos observable en las escuelas rurales.
- g) A nivel global se ha observado mayor participación de la sociedad civil, debido a la organización de diversos espacios como foros, cabildos, asociaciones, etc.

2.4 Políticas de reforma y desarrollo de la Administración de la Educación

El proceso de reforma y cambio educativo sería incompleto, si a la transformación y modernización del currículo, a la construcción y puesta en marcha de un sistema nacional de formación y capacitación permanente del personal, y a la creación de instancias de participación social en educación, no le acompañase un sistema moderno, descentralizado, ágil, flexible e informatizado de la administración de la educación.

La gestión de la educación implica el cumplimiento de determinadas etapas y procesos debidamente regulados y normados, estos secuencialmente son: planificación de la educación; organización de recursos (financieros, personales, materiales y técnicos) en función de las metas y estrategias establecidas en los planes; ejecución de las actividades previstas en los planes en función de los objetivos seleccionados y evaluación de procesos y resultados en función de los objetivos y estrategias previstas en el Plan.

Estas etapas, son las del orden tradicional del proceso administrativo, lo nuevo son los llamados procesos de reingeniería administrativa que procuran agilizar, flexibilizar, desburocratizar y democratizar los procesos, mediante la construcción de sistemas de información computarizados y la participación ciudadana en la cuestión educativa.

En el contexto de las Reformas Educativas, la reforma del currículo, los procesos de promoción de la profesión docente, así como la participación social en educación, son partes importantes de procesos innovadores de la gestión de la educación. Esto expresa, que la reforma y el cambio de los procesos administrativos, tanto a nivel macro de los sistemas escolares, a nivel meso de los subsistemas departamentales y municipales de la educación y a nivel micro de los Centros Educativos y las aulas de clase, es requisito previo para la reforma de la educación.

Por ejemplo, la reforma del currículo implica la promoción de procesos de contextualización participativa del currículo, es decir de descentralización del currículo básico nacional y su adecuación a las necesidades locales, y para esto, de previo deben estar establecidas y reglamentadas las formas y maneras cómo se realizará este proceso y en especial cómo será la participación de los diferentes actores sociales (docentes, estudiantes, padres y madres de familia, organizaciones civiles, etc.) en el mismo. En este ejemplo, se movilizan todos los procesos administrativos escolares referidos a la Calidad de la Educación a los que se les ha dado seguimiento en los POREC: la reforma del currículo, la promoción a la profesión docente, la participación social en educación y la modernización y descentralización de la administración de la educación.

2.4.1 Tendencias de la Educación Básica y Media en Centroamérica respecto a las Políticas de reforma y desarrollo de la Administración de la Educación

Las políticas de reforma y desarrollo de la administración de la educación en Centroamérica en el período 2002, 2003 y 2004 han sido las siguientes:

2.4.1.1. República de Guatemala

La Administración de la educación ha seguido las tendencias siguientes:

2002	2003	2004
<p>La política de democratización ha avanzado favorablemente dentro del ámbito educativo con la descentralización de cinco funciones administrativas a las Direcciones Departamentales de Educación y con la integración de las Instancias Municipales de Apoyo en los 331 municipios del país, permitiendo a los usuarios maestros, mayor facilidad y economía en la realización de algunos trámites y en la obtención de algunos documentos personales, con lo cual se contribuye a la mejora de la educación del país, pues los interesados no necesitan dejar un día de clases para obtener los documentos que les son necesarios.</p> <p>La política de descentralización abarca solamente cinco aspectos puramente administrativos, sin tocar lo referente a lo financiero, lo cual fue una exigencia de la sociedad civil en los diálogos y consensos nacional y departamentales, en la búsqueda de que cada departamento pueda impulsar proyectos educativos que le convengan, de acuerdo a pertinencia lingüística y cultural.</p> <p>La política de descentralización no toma en cuenta una de las exigencias fundamentales de la sociedad civil y de las organizaciones magisteriales como es la de la conformación legal del Sistema de Consejos de Educación en sus ámbitos local, municipal, departamental y nacional, así como de las regiones sociolingüísticas; con ello se estaría dando la participación democrática a la población civil, la cual quedó establecida en los compromisos de los Acuerdos de Paz y vendría a resolver, en gran parte, junto a la descentralización financiera, la problemática de las diferentes comunidades de Guatemala.</p>	<p>El Gobierno no manifestó voluntad para impulsar efectivamente esta política, a pesar de ser una parte fundamental del Plan de Educación y una demanda del Diálogo y Consenso Nacional para la Reforma Educativa y de la CCRE.</p> <p>La suspensión del PROMODE no puede atribuirse a los efectos del movimiento realizado por el magisterio en el inicio del ciclo escolar.</p> <p>El intento de impulsar el SIDEGE no tuvo la genuina intención de reformar la administración de la educación, sino fue una simple medida de represalia del gobierno en contra del magisterio, debido a su participación en el movimiento de protesta. Esto se demuestra por la forma en que fue derogado el Acuerdo Gubernativo que contenía su creación.</p> <p>El PROMODE era una medida bien planteada, aunque en sus inicios solamente se quedara en el nivel de desconcentración de algunas funciones administrativas hacia el ámbito de las Direcciones Departamentales de Educación. Es lamentable que no se le haya dado continuidad a las acciones</p>	<p>La desconcentración de funciones administrativas se vio interrumpida en los últimos dos años provocando el estancamiento de esta política que continúa siendo la menos desarrollada y desconocida.</p> <p>La descentralización ha sido sólo administrativa pero no abarca las otras categorías del currículo y menos lo financiero, a no ser por la subsidiaridad otorgada a los COEDUCAS del PRONADE que constituye un aspecto aún muy discutible para la educación pública constitucionalmente amparada.</p> <p>La legalización e implementación del sistema de Consejos de educación en sus tres niveles continúa estando ausente, debido a la falta de voluntad política de los últimos gobiernos que no han llegado a comprender que dichos consejos representan la verdadera descentralización del sistema educativo nacional.</p>

<p>Al igual que otras políticas, la de descentralización ha fallado en los niveles de difusión y comunicación, pues desde el principio de su aplicación e implementación, la mayoría de los usuarios no supieron casi nada de ellas, lo que provocó su desuso. Aún hoy, hay gran parte de los usuarios que desconocen el total de funciones administrativas descentralizadas por lo que no hacen uso de ellas.</p>	<p>y decisiones que habían sido previstas.</p> <p>La existencia de programas como el PRONADE sigue causando controversia, ya que mientras varios sectores lo consideran como una amenaza para la educación pública y como una falsa medida de reforma a la administración de la educación, otros sectores se manifiestan a favor del mismo, incluso lo califican como una buena medida para incrementar la cobertura.</p>	
--	---	--

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Tendencias de la reforma y desarrollo de la Administración de la Educación Básica y Media en GUATEMALA en el período 2002, 2003 y 2004

Esta política no ha tenido desarrollo en los dos últimos gobiernos y dos de los tres años observados. Aunque se arranca con el Programa Nacional de Modernización, Desconcentración y Descentralización de la Educación – PRONADE – en el 2002, éste se ve interrumpido durante el 2003. El Gobierno argumenta que fue por el movimiento magisterial a inicios del año. La evaluación y observación indica que fue porque gran parte de los recursos del Estado y de Educación fueron empleados para la campaña política a favor del partido en el gobierno.

Durante 2003 no avanzó en nada y fue suspendido en mayo. No se tocó absolutamente nada en el resto del año, a no ser el llamado Sistema de Descentralización de la Gestión Educativa – SIDEGE – que fue más una venganza del gobierno hacia el movimiento magisterial. Durante 2004 la tendencia ha sido al discurso. Solamente se ha logrado algún tipo de reforma en la gestión a través del PRONADE, en donde los padres y madres de familia agrupados en los CO-EDUCAS se hacen cargo de la administración de la educación en la escuela. Esta situación ha sido múltiples veces discutida y rechazada por el magisterio nacional y por los padres de familia de la escuela pública. La propuesta de Plan de Educación 2004-2007 del MINEDUC, plantea precisamente el fortalecimiento del PRONADE en muchas modalidades de la educación: en los niveles de preprimaria y primaria, en la Telesecundaria, etc. El plan está en revisión, pero la tendencia observada en el mismo es esa: "Pronadizar".

También durante 2004 el MINEDUC ha buscado fortalecer las Juntas Escolares de cada escuela, incluso forzando a organizarlas a cambio de darles los programas de apoyo. Hasta el año pasado existían cerca de 10,000 Juntas Escolares de posibles 19,000. Para fines del ciclo 2004 se anunció la posibilidad de descentralizar por medio de las juntas escolares los programas de útiles escolares, desayunos escolares, remodelación de escuelas (reparación y pintura de paredes y mobiliario escolar) en un programa llamado "La escuela es de la comunidad" y otro llamado "Día

Nacional de la Escuela" que se celebraría en enero 2005. También se descentralizó el manejo de dinero para la compra de implementos deportivos. Eso fue lo proyectado en 2004 y ejecutado en enero 2005, a excepción del programa de desayunos escolares.

La tendencia entonces es a desconcentrar funciones del MINEDUC y trasladarlas a las Juntas Escolares en las escuelas. Estas juntas están integradas por maestros y padres de familia. El magisterio se ha opuesto a ellas por ser inconstitucionales, ya que se obliga a los padres y madres y maestros a pertenecer a ellas, lo que contradice un precepto constitucional, por lo cual el magisterio tiene una mesa de discusión y negociación en la que se ha propuesto que se deje a las escuelas organizarse según su deseo, siempre atendiendo los preceptos legales. Hasta hoy no ha habido una respuesta legal a dicha propuesta.

Sea pues que, la reforma a la gestión educativa comienza a darse en pequeñas acciones, pero no en cuanto al currículo. Hay un macrocurrículo, un meso currículo y un microcurrículo pero hasta hoy sólo se habla del primero. La idea fundamental del MINEDUC es que las escuelas se hagan cargo de sus propios gastos a través de la gestión y la cogestión. El magisterio pugna por defender lo establecido en la Constitución Política de la República en la cual se establece la obligatoriedad del Estado en atender la educación.

Es de anotar que con apoyo del PNUD, desde julio 2004, se está desarrollando un diálogo estratégico entre miembros de la sociedad civil, llamado VISIÓN EDUCACIÓN, en el cual se pretende, entre otros objetivos, establecer un nuevo modelo de gestión para la educación.

2.4.1.2. República de El Salvador

Los procesos de reforma de la Administración de la Educación en El Salvador fueron los siguientes:

2002	2003	2004
En cuanto a la descentralización, aquí se le ha dado en llamar "Modernización Institucional". Se entiende ésta como la adecuación de los sistemas administrativos a los modernos sistemas de manejo de los recursos educativos; como en los casos anteriores, el Ministerio de Educación ha ejecutado una importante cantidad de acciones y destinado importantes recursos financieros a esta área (descentralización) bajo distintas visiones, tres de las cuales pueden señalarse como relevantes:	Esta política ha tenido algunos avances que se observan en todos los departamentos y municipios del país. En este sentido se han descentralizado competencias a los departamentos, creando catorce oficinas, que son entidades orientadas al apoyo de los centros educativos. En estas oficinas se han desarrollado sistemas de: Información, Recursos Humanos, Pagadurías, Presupuestos, Registro y Control para apoyo a las diferentes modalidades de administración local. Se han logrado cambios fundamentales en el sistema de compras y activo fijo, permitiendo que las oficinas departamentales desarrollen y capaciten en estos aspectos.	La actual Ministra de Educación al evaluar el proceso de descentralización comprobó lo que el PO-REC señaló anteriormente referido en especial a la asignación de bonos, haciendo notar que es un proceso engorroso, debido a esto anunció que para el año 2005 todos los bonos destinados a los centros escolares serán concentrados en uno solo, obteniendo como resultado una agilización en el proceso de liquidación de éstos.

la Educación con Participación de la Comunidad (EDUCO), la descentralización de los servicios educativos y el fortalecimiento institucional. Todo ello con el objeto de hacer accesibles y eficientes los servicios educativos de la comunidad; profundizar el proceso de la descentralización pasando del esquema de regionalización al de departamentalización, y transferir cada vez más recursos financieros directamente a los centros escolares.

Todo el esfuerzo por desburocratizar el trabajo ministerial, paradójicamente ha dado como resultado una mayor burocratización del mismo, al grado tal que el Ministerio de Educación, es considerado como uno de los más burocráticos del gobierno central.

Para mejorar la calidad de la educación se requiere que los centros educativos tengan un marco de gestión que les permita márgenes de autonomía equilibrada, participación de la comunidad, apoyo institucional y regulación normativa.

La Reforma Educativa ha hecho importantes avances en la administración institucional.

Ejemplos muy conocidos son la consolidación de EDUCO, como modelo de administración y financiamiento escolar para el área rural y la organización de los Consejos Directivos Escolares como estructuras administrativas y organizativas de los centros educativos.

El artículo 50 de la Ley de la Carrera docente contempla las funciones del Consejo Directivo Escolar lo que hace operativa la administración escolar.

Se han realizado esfuerzos por modernizar los servicios que ofrece el Ministerio de Educación tanto en las oficinas nacionales, como en las 14 oficinas departamentales.

Los cambios han estado orientados a la búsqueda de la eficiencia en el uso de los recursos, la eficacia en la calidad de los servicios y la promoción de la participación de la sociedad en la mejora de la educación.

En el marco jurídico, se ha simplificado y articulado mejor el cuerpo legal de la educación mediante la aprobación de tres leyes importantes: Ley General de Educación, Ley de la Carrera Docente y Ley de Educación Superior.

En la administración de la educación participan las Asociaciones Comunales para la Educación, los Consejos Directivos Escolares y los Consejos Educativos Católicos.

Existe incertidumbre en el magisterio en cuanto a la nueva forma de asignar el bono para el 2005, debido a que en el presente año la tercera y última entrega del bono de calidad no se hizo efectiva por parte del MINED, sin explicar los motivos por el cual fue suspendido.

En el informe realizado por el POREC en el 2003 se recomienda la capacitación de padres / madres de familia en procesos administrativos, financieros y de desarrollo comunitario, a la fecha esto no se ha realizado sistemáticamente provocando que en el Programa EDUCO se generen condiciones indignas de trabajo; inadecuado uso de fondos e inestabilidad laboral.

El MINED como parte de la descentralización ha creado oficinas regionales de educación en cada departamento, buscando delegar funciones administrativas y de coordinación a fin de propiciar mayor atención a la comunidad educativa, sin embargo la zona rural continúa siendo ignorada.

	La administración de la educación está muy poco enfocada a lo pedagógico, lo que se refleja en la poca participación de los Consejos de Profesores, Consejos de Alumnos y Sociedades de Padres de Familia.	
--	--	--

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Tendencias de la reforma y desarrollo de la Administración de la Educación Básica y Media en EL SALVADOR en el período 2002, 2003 y 2004

La implementación de las diferentes modalidades de administración han permitido que las instituciones gocen de cierta autonomía, sin embargo los fondos del presupuesto escolar que el MINED asigna no son suficientes para las necesidades que éstas presentan, se siguen presentando dificultades en cuanto a las funciones que cada miembro de éstas debe desempeñar; en algunos casos como en las CECES solamente se forman por un requisito y la toma de decisiones se concentra en los/as presidentes/as.

Existe un descuido en cuanto a las capacitaciones de las personas que conforman las modalidades a las que pertenecen las instituciones, lo que genera un desconocimiento total del papel que realmente se debe desempeñar en dichos cargos, especialmente en las ACE que están conformadas solamente por padres y madres de familia, que en muchas ocasiones no tienen un grado de escolaridad que los acredite para llevar la contabilidad, por ejemplo.

2.4.1.3 República de Honduras

Los procesos de descentralización de la educación en Honduras siguieron el orden siguiente:

2002	2003	2004
<p>Los procesos de desconcentración se están ejecutando en forma lenta con relación a su potencial administrativo.</p> <p>Las direcciones departamentales, a pesar de la aprobación del decreto ley para su funcionamiento, no cuentan con potestades para la distribución de los presupuestos; tal restricción podría reducir la diversidad de programas focali-</p>	<p>Los procesos de reforma de la Administración de la Educación en el año 2003 continuaron igual con líneas verticales de mando y, vinculado a ello, están abiertos los espacios para crear estructuras fuera de las leyes educativas con el propósito de manipular la acción educativa con el partido de gobierno, tal es el caso de los Directores Municipales.</p>	<p>Los procesos de reforma de la Administración de la Educación continúan igual con líneas verticales de mando y vinculado a ello están abiertos los espacios para crear estructuras fuera de las leyes educativas con el propósito de manipular la acción educativa con el partido de gobierno tal es el caso de los Directores Municipales.</p> <p>Los procesos de desconcentración educativa no han logrado establecer un tramado social que capitalice la participación comunitaria a favor de una educación que responda a las necesidades e intereses de la comunidad, ni a la pertinencia y relevancia educativa.</p> <p>La mayoría de las competencias permanecen a nivel central, entre ellos los asuntos de carácter financiero, la toma de decisiones a nivel local es muy restringida.</p>

zados y orientados a satisfacer demandas departamentales de educación básica y formación docente.

El nivel central de la Secretaría de Educación conserva, en gran parte, la potestad que la Constitución y las leyes le confieren.

Los niveles de gestión administrativa han propiciado el incremento de la ayuda externa a través de la firma de convenios y en gran medida fortalecerán el plan de acción de la Secretaría de Educación y las políticas que se están monitoreando en el observatorio.

La toma de decisiones, a nivel departamental, es muy limitada; aún existen fuertes lazos de subordinación vertical en relación al nivel central.

Los procesos de desconcentración educativa, a nivel local, tienen bajo impacto, no han logrado establecer capital social, ni a nivel de centro escolar, en relación a los usuarios especialmente padres de familia. Los miembros de la comunidad lo-

Los procesos de desconcentración educativa no han logrado establecer un trama social que capitalice la participación comunitaria a favor de una educación que responda a las necesidades e intereses de la comunidad, a la pertinencia y relevancia educativa.

La Política de Reforma de la administración de la educación ha desburocratizado algunos trámites de carácter legal y administrativo, entre ellos, nombramientos, traslados, permisos de los docentes, emisión de acuerdos que han beneficiado a los docentes para que realicen sus trámites sin necesidad de ausentarse de las aulas o realizar erogaciones que afecten la ya deteriorada economía familiar.

La mayoría de las competencias permanecen a nivel central, entre ellas los asuntos de carácter financieros, la toma de decisiones a nivel local es muy restringida.

La desconcentración se ha orientado al fortalecimiento ins-

Los procesos de desconcentración se está ejecutando en forma lenta con relación a su potencial administrativo; en su visión general no llena las aspiraciones de los educadores hondureños; se percibe más la desconcentración de funciones de nivel central a los niveles regional y municipal únicamente en aspectos administrativos.

Las direcciones departamentales a pesar de la aprobación del decreto Ley para su funcionamiento no cuentan con potestades para la predistribución de los presupuestos, tal restricción podría reducir la diversidad de programas focalizados y orientados a satisfacer demandas departamentales de educación básica y formación docente.

A pesar de la grave crisis económica que viven los hondureños, los padres de familia participan con su aporte financiero en el mantenimiento de necesidades en los centros educativos.

La estructura orgánica de los padres de familia se mantiene en su ejecutoria, a pesar de la fuerte incidencia que presenta las ADEL como organismo que promueve la municipalización y privatización de la educación nacional.

En todos los centros escolares las sociedades de padres de familia son funcionales en un 98%, donde la actividad que realizan esta en orden de prioridad de proyectos con miras a la mejora de la infraestructura del centro, participación en actividades socioculturales, aportaciones económicas para contribuir al mejoramiento del ambiente pedagógico.

La prioridad para la convocatoria de los padres de familia asambleas y reuniones se estandariza de manera bimestral y se le da relevancia a aspectos como entrega de notas, comportamiento de los estudiantes, actividades económicas y eventos cívico culturales.

Los servicios educativos son considerados gratuitos por orden constitucional, en la práctica este observatorio nos ha demostrado que en un 78% de los centros escolares mantienen un cobro por servicio, el 22% no hace ningún cobro.

<p>cal desconocen la existencia de las Direcciones Departamentales.</p>	<p>titucional, mediante adquisición de equipo y mobiliario, no así a la asignación de recursos humanos; de igual manera ha fortalecido la participación comunitaria mediante el apoyo técnico, financiero y de construcción de infraestructura a las Escuelas PROHECO con fondos provenientes de Organismos Internacionales, como el funcionamiento de los AECOS y la Organización de las Direcciones Municipales, como antesalas de la municipalización y privatización de la enseñanza.</p>	<p>Los 103 (22%) Centros que no hacen cobros por servicios están ubicados en departamentos con índices de rezago social (Intibuca, Ocotepeque, Lempira, Copán) y están ubicados en un 80% en zonas rurales.</p> <p>El valor de cobro por servicio de manera general se estandariza en Lps. 240.00 anuales (141) que se convierte en pago de: Vigilante, Aseadora, Niñera, material didáctico, mantenimiento de salas de innovación pedagógica.</p> <p>Las denominadas Asociaciones de Desarrollo Educativo Local (ADEL) se constituyeron en todos los Departamentos en ciertos centros escolares pero su funcionalidad obedece a la misma estructura de Sociedad de Padres de Familia.</p> <p>Los procesos de descentralización siguen caminando de manera lenta y desvinculada de los procesos en todos los niveles.</p> <p>Se considera para la Secretaría de Educación que el único avance que se hace es la implementación de las ADEL como proceso de descentralización, que orienta a procesos de municipal de la educación, como el mismo Proyecto Hondureño de Educación Comunitaria (PROHECO) que sigue incursionando en la educación pública potencia al padre como, gestor, supervisor y ejecutor de la política educativa comunitaria donde el docente será solamente un monitor del proceso.</p>
---	---	---

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Tendencias de la reforma y desarrollo de la Administración de la Educación Básica y Media en HONDURAS en el período 2002, 2003 y 2004

Se mantiene el nivel de centralización de funciones y las líneas verticales de mando.

Las Asociaciones de Desarrollo Educativo Local (ADEL) y las Asociaciones Educativas Comunitarias (AECOS) se mantienen como único proceso de descentralización y que es visto por los docentes como una línea abierta a la privatización a través de la municipalización.

La figura de Sociedad de Padres de Familia continua vigente a pesar de la fuerte campaña de inserción de las ADEL como organismo de gestión y apoyo financiero.

Se siguen creando y fortaleciendo las direcciones municipales, constituyéndose en una estructura ilegal pues está funcionando al margen del Estatuto de Docente y tiende a insertar en el sistema la politización de la educación.

Se evidenció como proceso de descentralización el fortalecimiento institucional mediante la compra de equipo y mobiliario a nivel central, no así en los centros educativos donde la realidad contradice el discurso oficial.

El padre de familia contribuye al sostenimiento de los centros escolares en relación al pago de servicios educativos (vigilante, aseadora, aulas de informática).

2.4.1.4. República de Nicaragua

Los procesos de reforma de la administración de la educación en Nicaragua, en el período 2002-2004 fueron los siguientes:

2002	2003	2004
<p>Se aprecian en las direcciones ejecutivas del MECD, amplios espacios de ruptura entre el quehacer de éstas y las actividades de la Coordinación del Plan Nacional de Educación. Esto provoca la necesidad de una nueva concepción estructural de las actuales direcciones.</p> <p>Los nuevos organigramas creados para la descentralización institucional en el municipio no reflejan las necesidades de eficacia y la eficiencia que exigen las reformas educativas. La descentralización refleja ser más de forma que de fondo, pues los recursos, las políticas, planes y programas continúan dependiendo de decisiones centrales, dado que los consejos educativos municipales no tienen poder de decisión.</p> <p>La descentralización ha sido más mercantilista y privatizadora que educativa y pedagógica; ha producido inequidades y</p>	<p>Se impulsa un proceso de descentralización y municipalización, que da relevancia al traslado de funciones, recursos humanos, materiales y financieros para compartir responsabilidades educativas a nivel local. El MECD desarrolla el papel de facilitador, asesor y normador, reservándose las grandes decisiones en los aspectos sustantivos de la Educación. Este proceso requiere de capacidades y verdaderas condiciones creadas con las cuales, en su mayoría, los municipios no cuentan. Los maestros no conocen a fondo los detalles del Proyecto y sus principales problemas no han sido resueltos.</p> <p>Existe un marco legal de referencia (Ley 413 de Participación Educativa, Reglamento y Normativas del MECD, como una Política Nacional de Descentralización y Desarrollo Local, el Plan Nacional de Educación al</p>	<p>En el proceso de gestión de los Centros de Estudio, los roles que vienen desempeñando las organizaciones de los miembros que integran la comunidad educativa son de apoyo y de participación limitada, los aspectos que les competen son asumidos muchas veces de manera operativa y dirigida. Se convocan a Padres y Madres de Familia a Asambleas que en la generalidad se realizan mes a mes, lo que los convierte en rutinarias y desgastantes. Se abordan tópicos generales que si bien es cierto son de interés como el rendimiento académico, la retención escolar o la forma de mejorar el centro – no se analizan en profundidad y muchas veces, en su discusión, priva el centralismo de los que manejan las asambleas. Sorprende que la mayoría de centros se afirme que no se paga por los servicios educativos cuando las cuotas voluntarias, se han vuelto una imposición que no hace más que evidenciar la mercantilización acelerada que sufre la educación, lo que se desprende cuando la minoría reporta que se paga por diversos servicios educativos. En el engranaje del sistema, es claro que la Municipalización de la educación avanza cuando existen 21 convenios firmados con Alcaldías, con el agravante de que los docentes, estudiantes, padres y madres no conocen lo</p>

<p>deficiencias en la gestión; inadecuado uso de los fondos transferidos a los centros autónomos y es notorio el deficiente estado de la infraestructura y el equipamiento de las escuelas. Se ha debilitado la educación pública y fortalecido la educación privada y aún no se logra una verdadera participación ciudadana en la educación, pues hay desconocimiento de la Ley de Participación Educativa de parte de los padres y madres de familia y sociedad en general.</p> <p>Las autoridades educativas que iniciaron su gestión en el nuevo gobierno (2002) están impulsando un modelo de descentralización centrado en el municipio, el cual está desarrollando una participación más genuina de la comunidad a la par que armoniza de manera más activa lo pedagógico y lo administrativo en la propia institución educativa.</p> <p>Este modelo ya iniciado y en marcha parece superar algunas contradicciones que ha presentado anteriormente la autonomía escolar en relación con la política educativa expresada en el Plan Nacional de Educación 2001-2015.</p>	<p>2015, el Plan Nacional de Desarrollo y la Estrategia para la Reducción de la Pobreza); se ha capacitado sobre aspectos que tienen que ver con la Ley de Participación Educativa, pero el énfasis se ha puesto en las estructuras (personal administrativo y Consejos Directivos Escolares), lo que ha limitado una participación más amplia de diferentes actores de la comunidad que no siempre son tomados en cuenta.</p> <p>El funcionamiento de los Consejos actuales y de las autoridades administrativas del centro educativo, no son eficientes y causan diversos problemas laborales y de atención a la salud de los maestros; el proceso de descentralización no marcha acorde con el proceso de reforma educativa.</p>	<p>que ello implica, no están preparados, ni tienen todas las capacidades para asumir una descentralización de fondo.</p> <p>Los papeles que ejecutan las organizaciones de miembros de la comunidad no desarrollan una verdadera gestión, son operativos y no abordan asuntos de fondo inherentes a la vida del centro y de la comunidad. En las asambleas de padres y madres de familia del Centro no se discuten temas sustantivos vinculados a lo pedagógico, al papel de la escuela, a lo que son los cambios curriculares. El proceso de gerencia educativa es aún incipiente y débil. La información administrativa, económica, financiera y pedagógica no han sido amplias. Las cuotas que se cobran en los centros repercuten en la economía familiar y en la capacidad de una población que no cuenta con muchos recursos, trayendo como consecuencia el retiro de niños, niñas y jóvenes. Los centros siguen necesitados de recursos para funcionar.</p> <p>En correspondencia con lo que señalan los Programas de Observatorio I y II, continúan existiendo inequidad y deficiencias, mucho desconocimiento sobre la descentralización la cual se impulsa sin tener todas las capacidades y condiciones.</p>
---	---	--

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Tendencias de la reforma y desarrollo de la Administración de la Educación Básica y Media en NICARAGUA en el período 2002, 2003 y 2004

Las “cuotas voluntarias” para atender diferentes necesidades de los centros educativos, siguen estando presentes y son un factor que obliga a los padres de familia a no ingresar o retirar a sus hijos de la escuela, lo cual aumenta el número de estudiantes fuera del sistema.

Existen Consejos Municipales de Educación pero no son muy funcionales y no logran incidir en los aspectos sustantivos de la educación. Continúa siendo el MECD, a través de directrices concretas, quien orienta el quehacer educativo en las escuelas. La descentralización que se lleva a cabo no ha logrado mejorar la calidad de la educación y son también causa de inequidad.

Las asociaciones y organizaciones, que representan a los miembros de la Comunidad Educativa, desempeñan un rol de apoyo y de participación limitada en la toma de decisiones.

El proceso de Participación Educativa y de Municipalización sigue avanzando, integrando más escuelas a estos regímenes administrativos. De igual manera, existe mucho desconocimiento y poca discusión y siguen implementándola aunque no hayan suficientes capacidades y condiciones en los niveles municipales.

Los cargos de dirección de las organizaciones y asociaciones de la Comunidad Educativa, así como los cargos de dirección y administración de las escuelas, están bajo la responsabilidad de mujeres.

2.4.1.5 República de Costa Rica

La situación de la reforma de la administración escolar en Costa Rica en los años 2003-2004 fue la siguiente:

2003	2004
<p>El concepto de descentralización debe operar a partir del fortalecimiento integral y despolitización de las Direcciones Regionales, dotando a éstas de los recursos financieros, técnicos y administrativos, para el cabal cumplimiento de todas las funciones y servicios a los usuarios.</p> <p>La relación de mutuo respeto y de consultas periódicas establecidas entre la jerarquía ministerial y las organizaciones magisteriales, debe de fortalecer y dar paso a la participación objetiva de todo el magisterio nacional, en las propuestas y gestiones de implementación de los planes y programas educativos.</p> <p>A juicio del Nodo Costa Rica en el tema de la modernización de la administración del sistema educativo, existe una tendencia a trasladar funciones del MEP a la comunidad, esto se puede evidenciar cuando el citado ente le da un ultimátum a las Juntas Administrativas y Educativas, para que cumplan con la</p>	<p>El concepto de descentralización debe operar a partir del fortalecimiento integral y despolitización de las Direcciones Regionales, dotando a éstas de los recursos financieros, técnicos y administrativos, para el cabal cumplimiento de todas las funciones y servicios a los usuarios.</p> <p>La relación de mutuo respeto y de consultas periódicas establecidas entre la jerarquía ministerial y las organizaciones magisteriales, debe de fortalecer y dar paso a la participación objetiva de todo el magisterio</p>

<p>ejecución de obra pública (infraestructura) “ya que según los jerarcas del MEP ya se les han girado los recursos”.</p> <p>Es evidente que existe una canalización de recursos, a través del Banco Interamericano de Desarrollo, cuyos parámetros son precisamente dichos estudios y es la comunidad educativa. No obstante, dichos recursos, con frecuencia, no son destinados a las regiones que más los necesitan.</p> <p>Se espera analizar el “Diagnóstico sobre zonas de mayor reza-go” elaborado bajo directrices del Banco Mundial en el próximo semestre, no obstante funcionarios del MEP nos informan que entre sus recomendaciones esta la de disminuir la brecha entre lo urbano y lo rural, especialmente en los contenidos de informática y enseñanza del inglés como segunda lengua.</p>	<p>nacional, en las propuestas y gestiones de implementación de los planes y programas educativos.</p>
--	--

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Tendencias de la reforma y desarrollo de la Administración de la Educación Básica y Media en COSTA RICA en el período 2002, 2003 y 2004

El concepto de descentralización no opera a partir del fortalecimiento integral y despolitización de las Direcciones Regionales, por lo que no se les prevé de los recursos financieros, técnicos y administrativos, para el cabal cumplimiento de todas las funciones y servicios a los usuarios.

La relación de mútuo respeto y de consultas periódicas establecidas entre la jerarquía ministerial y las organizaciones magisteriales, no ha generado propuestas y gestiones viables y concretas de implementación de los planes y programas educativos.

Existe una tendencia a trasladar funciones del MEP a la comunidad, esto se puede evidenciar cuando el citado ente le da ultimátum a las Juntas Administrativas y Educativas, para que cumplan con la ejecución de obras públicas.

Canalización inapropiada de recursos, a través del Banco Interamericano de Desarrollo, por lo que no son destinados a las regiones que más los necesitan.

2.4.1.6 República de Panamá

La situación de la reforma de la administración escolar en Panamá en los años 2003-2004 fue la siguiente:

2003	2004
<p>La desburocratización y descentralización del sistema educativo es, en la práctica, un buen deseo en vista de que estas acciones aún están lejos de realizarse, por lo que hay que esperar los parámetros que establezca la nueva Ley. Igualmente coincidimos con los</p>	<p>No hay duda acerca de la necesidad de participación de los Padres y Madres de Familia y de los estudiantes, en la obra constructiva de la gestión escolar, de la preocupación de los padres y madres por la constitución de sus asociaciones, y de reunirse para debatir la problemática de sus escuelas y buscarle solución; una prueba de ello son los aportes económicos que</p>

<p>usuarios, en que deberían destinarse mayores inversiones para el financiamiento de los PEC, ya que el país dispone de recursos. Por otro lado, dentro de esta misma política, coincidimos con la percepción de los decisores cuando afirman la importancia de la participación de los padres y madres de familia en la transformación del Sistema, en nuestra opinión, la falta de protagonismo de los padres y madres y de la Sociedad Civil es comprensible, ya que ellos jamás han tenido una participación real en la toma de decisiones de la vida escolar.</p>	<p>dan a las escuelas para hacer más efectivo su funcionamiento, B/8.16 dólares promedio en cuotas, los cuales invierten en: mantenimiento escolar, ayudas al comedor, transporte a niños necesitados, efemérides patrias y profesionales, útiles escolares, materiales y equipo para el ornato de la escuela, además de lo que proporcionan a través de sus impuestos al Estado</p> <p>Por presión de la ciudadanía a través del Diálogo por la Transformación Integral de la Educación, se ha normado la participación de los Padres en las instancias educativas mediante las Leyes 49 y 50, los Padres y Madres de Familia, docentes y estudiantes tienen derecho a participar en las decisiones de las instancias que pretende descentralizar el Ministerio para mejorar el producto de sus acciones.</p>
---	--

a) Síntesis Conclusiva respecto a las Tendencias de la reforma y desarrollo de la Administración de la Educación Básica y Media en PANAMÁ en el periodo 2002, 2003 y 2004

Desde el año 2002 el Ministerio de Educación anunciaba que ya en el 2001 se había capacitado a las provincias de Chiriquí y Veraguas, para iniciar la descentralización del Ministerio de Educación, esta acción marcharía paralela con la generalización de la Educación Básica en las citadas provincias.

Sin embargo no hubo en el 2002 el menor indicio de que el ejecutivo deseara comenzar el proceso de descentralización, en ninguna provincia se habilitó a las direcciones Regionales, a los supervisores de zona, a las direcciones de escuela y a los docentes para que participaran en esta acción rejuvenecedora del Sistema.

Es fácil entonces declarar que el año 2002 no hubo inicio y mucho menos avances en la tendencia a la descentralización, igual situación se presentó en los años 2003 y 2004 es más en estos años los altos dirigentes de la administración ni siquiera hablaron de descentralización, sólo el POREC en su programa y en el contacto con directores y supervisores de zona trataban el problema.

2.4.2 Síntesis conclusiva respecto al mejoramiento y modernización de la Administración de la Educación Básica y Media, en Centroamérica, en el periodo 2002, 2003 y 2004

- a) Existe tendencia hacia la descentralización de la educación, habiéndose logrado a la fecha la desconcentración administrativa. En ambos casos (descentralización/desconcentración) se busca reducir la responsabilidad de los Estados respecto a su obligación de cumplir con el derecho constitucional de la educación para la población centroamericana.
- b) La desconcentración de la gestión administrativa, tomando en cuenta los padres y madres de familia, sólo es observable en las escuelas financiadas por el Banco Mundial y otros organismos internacionales que tienden a la privatización.

- c) Los Ministerios de Educación fomentan la organización obligatoria de los padres y madres de familia para delegarles las responsabilidades que constitucionalmente le corresponden al Estado.
- d) Aunque la educación es formalmente gratuita, los padres y madres de familia efectúan contribuciones económicas periódicas para el mantenimiento de los edificios escolares y diversas actividades y trámites que son obligaciones del Estado.
- e) El escaso presupuesto destinado a los Ministerios de Educación de cada país, ha impedido llevar a cabo la reforma educativa en muchos aspectos de la misma

2.5 Síntesis conclusiva respecto a las políticas de promoción de la Calidad en la Educación Básica y Media en Centroamérica en el período 2002, 2003 y 2004

El Taller Centroamericano sobre Tendencias de la Educación en Centroamérica, con base en los POREC 2002, 2003 y 2004, concluyó en lo siguiente sobre las Políticas de Promoción de la Calidad de la Educación Básica en Centroamérica.

- a) Aunque se reconoce que las reformas de Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica en Centroamérica, han sido técnicamente bien elaboradas, éstas encuentran múltiples obstáculos para su realización eficaz en las aulas de clase, en términos de aprendizajes significativos de los y las estudiantes.

Algunos de estos obstáculos son los siguientes :

- Los docentes centroamericanos no participan en ninguna de las etapas del proceso de elaboración de los Planes y Programas de Estudio y la capacitación para su uso es superficial y esporádica.
- La participación de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos, no es para contextualizar el currículo de acuerdo a las necesidades locales, sino que para aportar económicamente a la solución de los problemas de los centros educativos.
- Los procesos de gestión de la educación, son procesos administrativos financieros que no facilitan los procesos de adecuación del currículo y por ende de elevación de la calidad de la educación.

En estas circunstancias, los procesos de búsqueda por elevar la calidad de la Educación Básica en Centroamérica están en entredicho, debido a la ausencia de un enfoque integral de todos los factores que concurren a construir la calidad de la educación.

- b) En todos los países se menciona, la falta de correspondencia entre las necesidades de la educación, tanto respecto a las demandas de la equidad como de la calidad, y de los montos presupuestarios asignados a los Ministerios responsables de las Educaciones Públicas.
- c) El o la estudiante de las Educaciones Públicas centroamericanas, especialmente los y las estudiantes de las zonas rurales, llegan al proceso de aprender en las escuelas, con una carga muy grande de rémoras y carencias biológicas y espirituales, que les impiden alcanzar aprendizajes de calidad para su vida presente y futura.

Conclusiones Recomendaciones

1. Conclusiones y Recomendaciones sobre equidad en educación

Los problemas de falta de equidad en educación en los países de la región centroamericana, están asociados directamente a otros de carácter económico, en especial los relacionados con la distribución de las riquezas y del ingreso de las familias.

Así, a la clasificación: no-pobres, pobres y pobres-extremos, en cada país de la región, corresponden tasas diferenciadas respecto a indicadores como: matrícula de la población en la edad correspondiente; abandono; reprobación; repitencia o promoción. A los no pobres corresponden las más altas tasas de matrícula y promoción y entre los pobres y los pobres extremos se disputan las más altas tasas de abandono, reprobación y repitencia.

La estructura educativa, según origen y propiedad de los establecimientos escolares, es la fotocopia de la estructura de clases de los países de la región: una educación privada, dividida según precios y calidad de los servicios, para los sectores no pobres que por su nivel de ingresos pueden pagar los mismos, y una educación pública, dividida, por lo general, en urbana y rural, para los hijos de los sectores empobrecidos y en situación de pobreza extrema.

En este orden, cuando en Dakar y Nueva York en el año 2000(*), se formularon metas para el año 2015, fue pensando precisamente en las escuelas públicas y en su clientela de estudiantes en situación de pobreza.

La inequidad que tiene su origen en la situación económica y social, da origen a otras inequidades, la inequidad de género es la más sobresaliente.

Las mujeres, por ejemplo, independientemente del sector de pobreza a que pertenezcan, por lo general, se matriculan en los servicios escolares con igual frecuencia que los varones, no obstante son quienes primero abandonan los mismos, provocando que al momento de totalizar las tasas de escolaridad en cada uno de los países, las mujeres aparezcan en lugar de desventaja, situación que las acompañará posteriormente a la hora de encontrar empleos bien remunerados, o de ocupar cargos de dirección, en los ámbitos de la administración empresarial privada o de las administraciones públicas.

En este orden, las mujeres que más pronto abandonan las escuelas, y que menos posibilidades tienen de encontrar empleo y de ocupar un cargo de dirección y mando, son las mujeres en situación de pobreza extrema y/o pobres. Ser mujer y ser mujer pobre, en las circunstancias del capitalismo neoliberal, se presenta como una doble loza que estas sociedades deben cargar sobre sus hombros.

Esto es de la mayor importancia, en países en donde la mujer ocupa un lugar de preminencia en la vida familiar, y en donde las madres-solteras, como cabezas de familia, son las responsables de los procesos de socialización y de reproducción cultural de la niñez en su edad más temprana.

Conocido es que, el modelo económico en proceso de construcción, su destino es la forja de mercados abiertos y sin fronteras, en la que los países de la región centroamericana, tienen

(*) Se refiere a las Conferencias de Dakar y Nueva York de las cuales se derivaron Acuerdos y las Metas del Milenio.

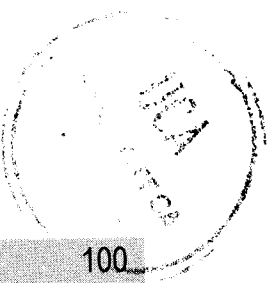
roles asignados muy claros, como países cuyas ventajas comparativas respecto al resto de países de la región, son: su posición geográfica, sus mares y playas y sus poblaciones jóvenes, con bajos niveles de escolaridad y fuerza de trabajo "barata", de ahí el énfasis inversionista en carreteras, puertos y aeropuertos; infraestructura hotelera con vocación turística y zonas francas para la maquila.

Frente a esta situación, los gobiernos y sectores políticos de la región, tienen el reto de construir no sólo regímenes económicos al servicio del capitalismo globalizador y neoliberal, sino que también, a la par, regímenes sociales democráticos y equitativos, en el interior de los cuales deben realizarse múltiples esfuerzos por la equidad en educación, los que deben ser parte de los planes de lucha en contra de la pobreza y ser integrales incluyendo por lo tanto, todas aquellas decisiones de tipo jurídico, que permitan una distribución más equitativa de la riqueza y del ingreso.

Respecto al ámbito educativo, la equidad debe apuntar fundamentalmente a llenar los amplios déficits existentes en cada país centroamericano, entre la población en edad escolar y la población matriculada. En la mayoría de los países no existe concordancia entre el crecimiento poblacional y el crecimiento de la oferta educativa, siendo esta última menor que la primera, lo que incrementa año con año, la población en edad escolar desatendida.

Otro problema es el de la inequidad de género, en tanto, si bien es cierto existe un relativo equilibrio a la hora de ingresar al servicio, éste se rompe en desmedro de las niñas durante el tránsito escolar, ya que son ellas las que primero abandonan las escuelas o las que más son reprobadas.

En Centroamérica al problema de la inequidad de género hay que agregar otras inequidades que deben ser atendidas por los Gobiernos de la región, estas son: la desigualdad urbano-rural y la desigualdad étnica.



2. Conclusiones y Recomendaciones sobre calidad en educación

La calidad de la educación es la otra cara de la moneda de la equidad, no existe equidad sin calidad, ni calidad sin equidad.

Respecto a los factores constitutivos de la calidad en educación, es observable que a pesar de la presencia de múltiples problemas (*), existe una aprobación generalizada de los resultados de los procesos de reforma curricular en la región centroamericana, no obstante el problema se presenta con la relación de ésta y los otros factores con quienes los planes y programas de estudio se articulan y hacen nodo en las prácticas de los centros escolares y las aulas de clase, estos factores son: los docentes; la participación de padres y madres de familia en la vida escolar y la gestión educativa.

Los docentes, quienes pondrán en práctica los currículos reformados, en ninguno de los países han participado de manera directa en su formulación, lo que ha impedido contar con la opinión y percepción de los mismos, y si a este hecho se une la falta de sistematicidad en los procesos de capacitación, el problema se torna en un obstáculo para el cambio educacional de los países observados. Se tienen programas de estudio actualizados y técnicamente bien elaborados, pero quienes los usarán en las aulas de clase, no se sienten, ni afectiva, ni intelectualmente, ligados a los mismos.

La participación de padres y madres de familia, ha estado vinculada más a los aspectos de administración financiera de los centros de estudio, que a los procesos de aprendizaje de los estudiantes a través de los programas de estudio reformados. Estos son los casos de los Programas: PRONADE (Guatemala), EDUCO (El Salvador), PROHECO (Honduras) y Autonomía Escolar y/o Participación Educativa (Nicaragua).

Por su parte, los procesos de gestión de la educación, que por su naturaleza debieran ser procesos de gestión del currículo, han puesto su énfasis en la descentralización de los procesos de administración de la educación, yendo desde la concesión de autonomía a los centros escolares hasta la firma de convenios entre los Ministerios de Educación y las Municipalidades.

Igual que en el caso de la Participación Social en la Educación, y seguramente por el mismo motivo, la descentralización de la educación ha puesto su énfasis en la administración financiera de la educación, más que en los procesos curriculares y de los aprendizajes de los estudiantes. El balance de la región indica, que ésta ha seguido al menos dos rutas, a saber:

a) más que procesos de descentralización lo que ha estado ocurriendo en la región respecto a los procesos administrativos, han sido procesos de desconcentración administrativa, en tanto

(*) Los procesos de reforma de los planes y programas de estudio, son eventos sin planes, ni organización sistémica de mediano y largo plazo. Se cambia de un énfasis u enfoque a otro diferente, sin ninguna evaluación ni explicación. En los últimos quince años de reforma de planes y programas de estudio en la región Centroamericana, se ha pasado, según la moda internacional, de la educación basada en ejes transversales (nuevas sensibilidades del currículo: medio ambiente, equidad de género, derechos humanos y cultura de paz); al constructivismo; y de éste a los Estándares Educativos y posteriormente al enfoque de la Enseñanza para la Comprensión, y más modernamente a la Educación en Competencias (saber hacer). Todos sin ninguna evaluación, ni procesos de retroalimentación y aprendizajes, que permitiesen trasladar experiencias de un componente a otro.

las decisiones más delicadas y sensibles, han quedado en última instancia, en manos de las autoridades de los Ministerios de Educación;

- b) El itinerario seguido en Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua, ha sido el siguiente: Los Ministerios de Educación deciden un monto en moneda nacional por estudiante matriculado en los centros educativos públicos; el monto incluye diferentes tipos de costos: sueldos promedios de maestros, gastos administrativos, etc.; ese monto unitario por estudiante, se multiplica por el número de estudiantes matriculados en el centro de estudios, según el año lectivo correspondiente; con base en un conjunto de normativas más o menos complejas, el monto asignado, es enviado por el gobierno de la república mensualmente a cada centro educativo incluido en la normativa correspondiente; cada director (a) de centro escolar con la compañía y supervisión del Consejo Escolar (integrado por padres y madres de familia, maestros y estudiantes) distribuye el monto correspondiente entre los diferentes rubros y planifica las formas y maneras (*) como cubrirán las brechas entre lo asignado y lo necesario para satisfacer las necesidades de los planes escolares.

La construcción de la Calidad de la Educación, tanto en términos generales de las educaciones en una comunidad, un municipio o un país, como en términos individuales de las personas (niños, niñas, jóvenes o adultos) que aprenden, es un proceso complejo, en el cual se articulan múltiples factores tanto endógenos como exógenos al acto de enseñar y aprender.

En este estudio se han analizado solamente los factores a que da seguimiento el Programa de Observatorio de la Reforma Educativa en Centroamérica y que dependen de los Ministerios de Educación de la región.

Falta estudiar las condiciones sociales en que se construye la calidad de la educación, a fin de completar el cuadro socioeducativo y asegurar conclusiones definitivas.

Para mientras se realiza este proceso y dado que la calidad de la educación es un componente fundamental de la equidad social, urge que esta variable sea considerada sistémicamente, tanto en términos acumulativos, sistemáticos, como proceso pensado con base a fases y etapas; como sincrónico, en relación constante con los otros subsistemas de su entorno, esto es: los docentes, la participación social y la gestión educativa.

En este orden, urge que los Gobiernos de la región centroamericana, pongan la misma atención que se le ha puesto a la tecnología del currículo, a los otros factores que participan de la construcción de la calidad en educación, tales como:

- *Los educadores*, concebidos estos de manera integral, como personas, como profesionales y como actores fundamentales del proceso enseñanza-aprendizaje.
- *La gestión educativa*, que vaya más allá de lo administrativo financiero y se centre en los procesos de administración del currículo, en su contextualización y su aproximación, lo más cercana posible a las necesidades presentes y futuras de los sujetos de aprendizaje.
- *La participación social*, para hacer de la educación un proceso explanado a todos los escenarios de la vida social.

(*) En el interior de ese proceso, es que se decide la "participación financiera" de los padres y madres de familia.

Bibliografía

1. Arrien, Juan B; De Castilla, Miguel, Lucio, Rafael: (1998): *La Educación y la Reforma de la Educación en cinco países centroamericanos*, UCA-PREAL-FORD, Managua - Nicaragua.
2. De Castilla Urbina, Miguel (2001): *Palabra de Maestro*, IDEUCA - FORD, Managua - Nicaragua.
3. IDEUCA – FOMCA (2003): *América Central: la Educación en el año 2002*; Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica (POREC), Managua – Nicaragua.
4. IDEUCA – FOMCA (2004): *América Central: la educación en el año 2003*; Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica (POREC) Managua - Nicaragua
5. Red Centroamericana de Investigación sobre la Reforma Educativa (NODOS de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá), (2004) *Informes Nacionales sobre la Educación en el año 2004*; Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica (POREC), Managua – Nicaragua.
6. SETEC (2003): *Metas de Desarrollo, Seguimiento a la Cumbre del Milenio*, Nicaragua – Primer Informe, Diciembre 2003, Managua- Nicaragua.
7. UNESCO (2002): – *Foro Mundial sobre la Educación, Marco de Acción*, Dakar Senegal, 26 – 28 abril 2002.

La Educación en los países de la región centroamericana en la actualidad, se encuentra determinada por una gran complejidad de múltiples factores endógenos y exógenos que definen su derrotero e influyen en su desarrollo.

En el ámbito de las demandas, éstas van desde los múltiples cambios que se están dando en los campos de la economía, la cultura y las relaciones de poder a nivel mundial, hasta los propios requerimientos de las economías, las sociedades e instituciones públicas centroamericanas en proceso de modernización.

En Centroamérica, desde el año 2002 existe un Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en cada uno de los seis países de la región, cuya sede es el Instituto de Educación de la Universidad Centroamericana Xabier Gorostiaga (IDEUCA) de Managua-Nicaragua.

En este contexto de múltiples y entrecruzadas demandas, y con las posibilidades de un Programa como el POREC, surge la pregunta que ofrece dirección a este estudio: dadas las evidencias ofrecidas por el Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica (POREC), ¿de qué manera las educaciones de los países se encaminan al cumplimiento de los Acuerdos y Metas contraídas por los gobiernos de la región en las conferencias mundiales, o por el contrario, existen obstáculos y rémoras que están impidiendo el logro de los y las mismas?

Para la Universidad centroamericana (UCA) y su Instituto de Educación "Xabier Gorostiaga, s.j." (IDEUCA), de Managua, Nicaragua, la esperanza es que esta obra contribuya al debate de las ideas y a la búsqueda de soluciones a los urgentes problemas, que en los campos de la equidad y la calidad de la educación, presentan los países de la región centroamericana.



200675949



Fundación
FORD